

ISABEL FREITAS CUNHA

**DESCREVENDO E ANALISANDO OS TEXTOS ESCRITOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA QUE COMPÕEM AS UNIDADES DOS MATERIAIS DIDÁTICOS
DOS CURSOS A DISTÂNCIA**

Uberlândia – MG

2009

ISABEL FREITAS CUNHA

**DESCREVENDO E ANALISANDO OS TEXTOS ESCRITOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA QUE COMPÕEM AS UNIDADES DOS MATERIAIS DIDÁTICOS
DOS CURSOS A DISTÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística, Curso de Mestrado em Linguística, do Instituto de Letras e Linguística, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Linguística.

Área de concentração: Linguística e Linguística Aplicada.

Orientadora: Professora Dr^a Luisa Helena Borges Finotti

Uberlândia – MG

2009

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C972d Cunha, Isabel Freitas, 1983-
 Descrevendo e analisando os textos escritos de língua portuguesa que
 compõem as unidades dos materiais didáticos dos cursos a distância /
 Isabel Freitas Cunha. -2009.
 176 p. : il.

 Orientadora: Luísa Helena Borges Finotti.
 Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Pro-
 grama de Pós-Graduação em Lingüística.
 Inclui bibliografia.

Lingüística aplicada - Teses. 2. Ensino a distância - Teses. 3.
Material didático - Avaliação - Teses. I. Finotti, Luísa Helena Bor-
ges. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Gra-
duação em Lingüística.
III. Título.

CDU: 801

ISABEL FREITAS CUNHA

**DESCREVENDO E ANALISANDO OS TEXTOS ESCRITOS DE LÍNGUA
PORTUGUESA QUE COMPÕEM AS UNIDADES DOS MATERIAIS DIDÁTICOS
DOS CURSOS A DISTÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística, Curso de Mestrado em Linguística, do Instituto de Letras e Linguística, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Linguística.

Área de concentração: Linguística e Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Linguagem, texto e discurso.

Uberlândia, 23 de outubro de 2009.

Banca examinadora

Prof^a Dr^a Luísa Helena Borges Finotti (UFU)

Prof^a Dr^a Sueli Cristina Marquesi (PUC – SP/ UNICSUL)

Prof^a Dr^a Maura Alves de Freitas Rocha (UFU)

À minha família e aos meus amigos.

AGRADECIMENTOS

À professora e orientadora Dra. Luísa Helena Borges Finotti pela orientação segura e pela confiança em mim depositada;

Aos professores do Curso de Mestrado em Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, pelos ensinamentos recebidos e aos professores Dra. Maura Alves de Freitas Rocha e Dr. Luiz Carlos Travaglia pelas sugestões valiosas na qualificação;

À equipe de produção de material didático da UNIUBE, pela colaboração e atenção;

Às professoras Dra. Sueli Cristina Marquesi e Dra. Ana Lúcia Tinoco Cabral, da UNICSUL, pela receptividade e carinho.

À equipe de EAD do CEUCLAR, especialmente ao coordenador da produção de material, prof. J. Alves, pela atenção e tratamento dedicado que recebi;

A meus pais, familiares e amigos, pelo carinho constante, pela paciência, pelo apoio incondicional e incentivo.

*Leitura não é esse ato solitário; é interação verbal
Entre indivíduos socialmente determinados:
o leitor, seu universo, seu lugar na estrutura social,
suas relações com o mundo e com os outros;
o autor, seu universo, seu lugar na estrutura social,
suas relações com o mundo e os outros;
entre os dois: enunciação; diálogo?*

Magda Soares

RESUMO

A proposta deste trabalho foi analisar os textos que compõem o material utilizado em cursos de graduação a distância, apresentando suas regularidades no que tange à infraestrutura, a fim de caracterizá-los como gênero textual. Para tanto, objetivamos: a) descrever e analisar os textos, quanto à organização do conteúdo temático (plano geral); b) investigar o conteúdo temático e sua relação com a organização sequencial do texto e com os tipos de discurso que compõem cada um dos roteiros. O *corpus* que compõe esta pesquisa, de natureza descritiva, quantitativa e interpretativa, compreende 16 unidades escritas para compor o material utilizado em cursos de graduação a distância de três instituições brasileiras: Centro Universitário Claretiano – CEUCLAR (Batatais, SP), Universidade de Uberaba – UNIUBE (Uberaba, MG) e Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL (Palhoça, SC). Para análise, tomamos como base a teoria de Bronckart (2003), que assevera que todo texto é organizado hierarquicamente em três folhados: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos. Baseamo-nos, também, na teoria bakhtiniana (BAKHTIN, 2003), no que diz respeito à definição dos gêneros textuais e ao considerar os elementos constitutivos do enunciado, a saber: conteúdo temático, recursos linguísticos e construção composicional. Verificamos que as unidades são altamente padronizadas no que diz respeito à infraestrutura geral, que foi nosso foco, a começar pelo plano geral, responsável por mostrar a organização do conteúdo temático. Verificamos, também, que a sequencialidade dominante nas unidades é a explicativa, seguida da injuntiva, argumentativa e descritiva. Outra forma de planificação muito encontrada nesses textos foram as esquematizações. Levantamos os tipos de discurso presentes nas unidades e constatamos que o teórico predomina, sendo entrecortado pelo discurso interativo monológico, o que pode auxiliar na interação do aluno com o texto, visto que, na modalidade a distância, não existe ou ocorre com pouca frequência o contato direto entre professor-aluno. Com isso, atingimos o objetivo geral do trabalho, que era o de caracterizar como gênero os textos utilizados nos cursos de graduação na modalidade a distância, já que o modo como a linguagem se organiza é determinado pelas funções que desempenha neste contexto específico de ensino-aprendizagem.

Palavras- chave: Gênero, Linguística Textual, Educação a Distância, Infraestrutura Geral do Texto

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyse the texts that compound the material used in distance education courses presenting their regularities according to infrastructure, in order to characterize them as a textual genre. To do so, we are aimed at: a) describing and analysing the texts in relation to the organization of the thematic content (general plan); b) investigating the thematic content and its relation to its sequential textual organization and with the types of discourse that compound each unit. The corpus of this research, of descriptive, quantitative and interpretative nature, is formed by sixteen written units to compound the material used in distance education courses of three Brazilian universities: Centro Universitário Claretiano – CEUCLAR (Batatais, SP); Universidade de Uberaba – UNIUBE (Uberaba, MG) and Universidade do Sul de Santa Catarina (Palhoça, SC). The analyses is based on Bronckart's theory (2003), which states that every text is organized into three components: the general textual infrastructure, the textualization and enunciative mechanisms. The studies of Bakhtin (2003) were also used when he defines textual genres and considers constituent elements of enunciation, as follow: thematic content, linguistic resources and compositional construction. We also verified that the units are highly standardized in its general infrastructure, which was our aim in this study, beginning with the general plan, responsible for showing the thematic content organization. In addition, we observed that the dominating sequence in the units is the explicative, followed by the injunctive, argumentative and descriptive ones. Another planification form showed in these texts is the outlines. We also listed the types of discourse in the units and we verified that the theory is predominating, as well as being by the monological interactive discourse, what can help the student be interacted with the text, once in the distance learning education, teacher-student direct contact does not always occur, or it does not exist at all. So, we reached the general aim of the work, which was the characterization of the texts used in the distance graduation courses as a genre, once the way language is organized is determined by its functions in this specific context of the teaching-learning process.

Keywords: Genre, Text Linguistics, Distance Education, Text General Infrastructure

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Diferenças entre os textos escritos para livros didáticos comuns e para os textos escritos para a EAD.....	34
Quadro 2 – Etapas da elaboração dos materiais escritos para a EAD	37
Quadro 3 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 1 - CEUCLAR	73
Quadro 4 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 2 - CEUCLAR	79
Quadro 5 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 3 - CEUCLAR	86
Quadro 6 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 4 - CEUCLAR	93
Quadro 7 Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 5 - CEUCLAR.....	98
Quadro 8 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 2, Volume 1, Etapa I - UNIUBE	104
Quadro 9 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 3, Volume 1, Etapa I - UNIUBE	110
Quadro 10 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 2, Volume 2, Etapa I - UNIUBE	116
Quadro 11 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 1, Volume 3, Etapa I - UNIUBE	121
Quadro 12 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 1, Volume 2, Etapa II, Tomo 2 – UNIUBE	126
Quadro 13 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 1, Volume 3, Etapa II - UNIUBE.....	132
Quadro 14 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 1 - UNISUL	137
Quadro 15 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 2 - UNISUL	143
Quadro 16 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 3 - UNISUL	151
Quadro 17 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 4 - UNISUL	157
Quadro 18 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 5 - UNISUL	163

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Formas de planificação da Unidade 1 - CEUCLAR.....	75
Gráfico 2 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	75
Gráfico 3 - Formas de planificação da Unidade 2 - CEUCLAR.....	81
Gráfico 4 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	81
Gráfico 5 - Formas de planificação da Unidade 3 - CEUCLAR.....	88
Gráfico 6 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	88
Gráfico 7 - Formas de planificação da Unidade 4 - CEUCLAR.....	94
Gráfico 8 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	94
Gráfico 9 - Formas de planificação da Unidade 5 - CEUCLAR.....	99
Gráfico 10 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	100
Gráfico 11 - Formas de planificação no roteiro de estudo 2, Volume 1, ...	105
Gráfico 12 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	106
Gráfico 13 - Formas de planificação no roteiro de estudo 3, Volume 1, ...	111
Gráfico 14 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	112
Gráfico 15 - Formas de planificação no roteiro de estudo 2, Volume 2, ...	117
Gráfico 16 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	117
Gráfico 17 - Formas de planificação no roteiro de estudo 1, Volume 3, ...	122
Gráfico 18 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	122
Gráfico 19 - Formas de planificação no roteiro de estudo 1, Volume 2, ...	127
Gráfico 20 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	128
Gráfico 21 - Formas de planificação no roteiro de estudo 1, Volume 3, ...	133
Gráfico 22 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	133
Gráfico 23 - Formas de planificação da unidade 1 - UNISUL.....	138
Gráfico 24 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	139
Gráfico 25 - Formas de planificação da unidade 2 – UNISUL	144

Gráfico 26 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	145
Gráfico 27 - Formas de planificação da unidade 3 – UNISUL	152
Gráfico 28 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	153
Gráfico 29 - Formas de planificação da Unidade 4 – UNISUL	158
Gráfico 30 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	158
Gráfico 31 - Formas de planificação da Unidade 5 – UNISUL	164
Gráfico 32 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso.....	165
Gráfico 33 – Resultado final das ocorrências das formas de planificação nas três universidades	167
Gráfico 34 - Resultado final da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico	170

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	24
Capítulo 1	27
REFERENCIAL TEÓRICO	27
Considerações iniciais	27
1.1. A Educação a Distância (EAD).....	27
1.1.1. A EAD no contexto mundial	30
1.1.2. A EAD no Brasil	31
1.1.3. Os materiais escritos utilizados em cursos a distância	33
1.2. Material escrito utilizado na EAD como gênero discursivo.....	40
1.3. Material escrito utilizado na EAD como gênero discursivo: a proposta analítica de Bronckart	42
Capítulo 2	59
METODOLOGIA	59
Considerações iniciais	59
2.1 Pergunta de pesquisa, hipóteses e objetivos	60
2.2 Universo da pesquisa.....	60
2.3 Coleta e organização dos dados	61
2.3.1 Coleta dos dados.....	61
2.3.1.1. Centro Universitário Claretiano	61
2.3.1.2. Universidade de Uberaba	64
2.3.1.3. Universidade do Sul de Santa Catarina	66
2.3.2 Organização dos dados.....	67
Capítulo 3	69
A INFRAESTRUTURA GERAL DAS UNIDADES: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	69
3.1. O material de “Língua Portuguesa”, utilizado pelo Centro Universitário Claretiano - CEUCLAR	69

Unidade 1 – A comunicação humana, as funções da linguagem e o texto (p. 3-15).....	69
Unidade 2 – Texto e coesão (p. 17-34)	76
Unidade 3 – Uso dos conectivos no texto e organização do parágrafo (p. 35-57)	82
Unidade 4 – Dissertação (p. 59-73).....	89
Unidade 5 – Resumo e resenha (p. 75-81)	95
3.2. O material de “A Linguagem Verbal e o Contexto”, do curso de Letras Português/Inglês, utilizado pela Universidade de Uberaba.....	101
Volume 1, Etapa I – Roteiro de estudo 2 – Concepções de linguagem e o ensino de língua materna (p. 33-38).....	101
Volume 1, Etapa I – Roteiro de estudo 3 – As variedades linguísticas e a língua materna (p. 39-50)	106
Volume 2, Etapa I – Roteiro de estudo 2 – Texto, contexto e intertexto (p. 39-50)	113
Volume 3, Etapa I – Roteiro de estudo 1 – Fatores de textualidade: a coerência (p. 35-44)	118
Volume 2, Etapa II, Tomo 2 – Roteiro de estudo 1 – Tipos de texto: descrição e narração (p. 11-28)	123
Volume 3, Etapa II – Roteiro de estudo 1 – Tipos de texto: texto dissertativo e texto injuntivo (p. 11-24)	128
3.3. O material de “Leitura e Produção Textual”, utilizado pela Universidade do Sul de Santa Catarina	134
Unidade 1 – Linguagem (p. 15-38)	134
Unidade 2 – Leitura (p. 39-66).....	139
Unidade 3 – Texto (p. 67-94)	145
Unidade 4 – Tópicos gramaticais (p. 95-114)	153
Unidade 5 – Tópicos gramaticais (p. 115-144)	159
CONCLUSÃO	167
REFERÊNCIAS	173

INTRODUÇÃO

A curiosidade acerca da linguagem humana tem levado diferentes povos a observar, analisar e registrar diferentes aspectos sobre ela. Para Bakhtin, a linguagem se funda na interação, já que

Toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da *interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é um território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN, 1992, p. 113)

Nesse sentido, as inúmeras correlações que a linguagem mantém com aspectos da vida humana continuam aguçando a curiosidade de observadores na procura por respostas para as inúmeras perguntas que a língua desperta. É nesta perspectiva que os estudos linguísticos multiplicaram-se em escolas e movimentos, objetivando entender de que maneira as formas e os sentidos estão inter-relacionados num determinado sistema linguístico em certo ponto do tempo.

Uma dessas escolas é a da Linguística Textual, cujo objeto de estudo é o texto e que nos servirá de apoio nesta pesquisa. Essa iniciou-se na década de 60, em uma tentativa de analisar os mecanismos que ocorriam além do nível frasal e que não podiam ser explicados nesse nível. Nessa época, as pesquisas passaram a se concentrar na análise de alguns recursos, tais como: referência, pronominalização, uso de artigos (definido/indefinido), entre outros, sendo, a partir desses estudos, que surgiu a preocupação de se construírem gramáticas textuais.

A partir da década de 80, adota-se na Linguística Textual uma nova orientação, em que se considera o texto como originado por uma série de operações cognitivas interligadas: conhecimento linguístico, enciclopédico e sociointeracional, utilizadas pelos interlocutores de diferentes formas, como estratégias na produção de um texto. Nessa perspectiva sociocognitivo-interacionista, o texto passa a ser constituído na própria interação e os sujeitos são vistos como atores sociais. Segundo Koch, a produção da linguagem constitui

uma *atividade interativa* altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia) e sua reconstrução deste interior do evento comunicativo (KOCH, 2002, p. 17).

Nesse sentido, é importante ressaltar que, dentro da vertente sociocognitivo-interacional, além de considerarmos o co-texto, que é a materialidade linguística realizada por meio das combinações fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas, consideramos o contexto, pois esse irá determinar o gênero discursivo a ser utilizado em determinada situação. Essa é, pois, a perspectiva que adotaremos, já que o sentido não está no texto em si, mas se configura na interação texto/leitor, de acordo com o contexto e com outros tipos de conhecimento.

Tal é a importância do contexto no entendimento do texto que, atualmente, a questão do gênero discursivo proposto por Bakhtin (2003) ganha destaque, pois, embora a palavra gênero já tivesse sido mencionada nos estudos retóricos e literários, foi esse autor que lhe deu um novo enfoque, ao tratar de estudos que envolvem o texto/ discurso, em uma concepção dialógica da linguagem. Essa abordagem, ao incluir o social e o histórico na análise da interação verbal, faz com que o interlocutor assuma uma atitude responsiva, sendo necessário pensar no outro para formular o enunciado e compreender a mensagem do locutor.

Assim, para desenvolvermos esta pesquisa, nos apoiaremos nos estudos de Bakhtin (2003), na definição dos gêneros discursivos; e em Bronckart (2003), para entender como se dá a organização dos textos escritos para os cursos de graduação na modalidade a distância, ou seja, esses autores nos auxiliarão a atingir nosso objetivo principal que é o de descrever e analisar os textos escritos de Língua Portuguesa que compõem o material utilizado em cursos de graduação na modalidade a distância, quanto à organização do conteúdo temático (plano geral), os tipos de discurso e as sequências textuais presentes nesses textos, partindo do pressuposto de que eles são gêneros, porque configuram objetivos específicos, com contextos determinados por uma esfera social específica.

Para isso, no primeiro capítulo, apresentamos a definição de Educação a Distância (doravante EAD) e suas principais características, traçando um breve histórico dessa modalidade no Brasil e no mundo e apontando algumas características que os textos escritos para essa modalidade devem apresentar. Em seguida, fizemos uma breve apresentação da teoria bakhtiniana (Bakhtin, 2003), no que diz respeito à definição de gêneros textuais e em Bronckart (2003), no que se refere aos folhados textuais, suporte para o desenvolvimento de

nossas análises. No capítulo 2, apresentamos o universo da pesquisa, hipótese e objetivos, coleta e organização dos dados e uma breve contextualização das instituições que visitamos e pesquisamos para desenvolvermos este trabalho. No capítulo 3, fizemos uma análise das unidades de Língua Portuguesa que compõem o material utilizado na graduação em três universidades brasileiras, destacando o conteúdo temático, o plano geral, as formas de planificação e os tipos de discurso predominantes em cada uma dessas unidades. Na conclusão, relatamos os resultados de nossa análise, retomando nossa hipótese e objetivos.

É preciso ressaltar que, apesar da vasta pesquisa existente em relação aos diferentes gêneros, escolhemos tal *corpus* e tema, por acreditarmos que ainda não foram realizadas muitas pesquisas a respeito desse assunto.

Capítulo 1

REFERENCIAL TEÓRICO

Considerações iniciais

Neste capítulo, apresentamos o arcabouço teórico que dá sustentação ao nosso trabalho. Em linhas gerais, o capítulo apresenta a definição de Educação a Distância (EAD), suas principais características, sua importância para o contexto atual e algumas exigências para sua execução. Além disso, apresentamos, brevemente, o histórico da EAD no contexto mundial e no Brasil, abordando, principalmente, a oferta de cursos de graduação. Em seguida, abordamos a questão do material didático escrito para EAD, apontando algumas características que esses materiais devem apresentar, as etapas de sua elaboração e alguns critérios para sua avaliação. Na sequência, apresentamos a concepção bakhtiniana para o estudo de gênero. Por fim, resumimos a proposta analítica de Bronckart para o estudo dos gêneros, destacando a infraestrutura geral do texto, na qual se organizam o conteúdo temático, o plano geral, os tipos de discurso e as formas de planificação dos textos.

1.1. A Educação a Distância (EAD)

Quando falamos em EAD, alguns questionamentos nos instigam: será essa uma modalidade de ensino diferente das existentes? Qual a sua importância para a sociedade? Qual o público-alvo? Quais as suas características? Quais os recursos utilizados? Quais os agentes do processo? Qual sua finalidade? Como é trabalhado o conteúdo? São essas e outras questões que pretendemos refletir, ao tratarmos da EAD, como modalidade de ensino.

Primeiramente, vamos à sua definição. De acordo com a legislação brasileira, a Educação a Distância pode ser definida como:

uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

(BRASIL, 1998)

O artigo 1º do Decreto 5622/05 caracteriza a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

(SEED, 2007, p. 5)

A Educação a Distância pode ser considerada, *a priori*, como uma modalidade de ensino que possui características, linguagem e formatos próprios. Entre essas características, podemos destacar a distância física entre professor e aluno, na qual a aprendizagem se dá, ou seja, o contexto situacional se diferencia dos cursos presenciais, já que não há exigência de compartilhamento de tempo e espaço entre docentes e discentes, podendo esses se organizarem idiossincraticamente de acordo com suas disponibilidades e com a legislação vigente na instituição proponente.

Além disso, podemos ressaltar que, de acordo com os Referenciais de Qualidade para EAD¹, propostos pelo MEC, apesar da possibilidade de diferentes modos de organização,

[...] um ponto deve ser comum a todos aqueles que desenvolvem projetos nessa modalidade: é a compreensão de EDUCAÇÃO como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização: A DISTÂNCIA. Assim, embora a modalidade a distância possua características, linguagem e formato próprios, exigindo administração, desenho, lógica, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, de infraestrutura e pedagógicos condizentes, essas características só ganham relevância no contexto de uma discussão política e pedagógica da ação educativa. (SEED, 2007, p. 7)

Disto decorre que um projeto de curso superior a distância precisa de forte compromisso institucional em termos de garantir o processo de formação que contemple a

¹ É importante destacarmos que esses referenciais não possuem força de lei, porém servem para orientar as propostas de lei e os projetos pedagógicos dos cursos superiores oferecidos a distância, pautando suas regras no sentido de regular, supervisionar e avaliar essa modalidade.

dimensão técnico-científica para o mundo do trabalho e a dimensão política para a formação do cidadão.

Devido à complexidade e à necessidade de uma abordagem sistêmica, os Referenciais de Qualidade para projetos de cursos na modalidade a distância devem compreender categorias que envolvem, fundamentalmente, aspectos pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura. Para dar conta destas dimensões, devem estar integralmente expressos no Projeto Político Pedagógico de um curso na modalidade a distância os seguintes tópicos principais: (i) concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; (ii) sistemas de comunicação; (iii) material didático; (iv) avaliação; (v) equipe multidisciplinar; (vi) infraestrutura de apoio; (vii) gestão acadêmico-administrativa; (viii) sustentabilidade financeira.

Esses referenciais tiveram origem na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 2006, da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que regulamenta o ensino a distância no Brasil e em documentos publicados em 1997, 1998 e 2002 pelo MEC originando, em 2003, os primeiros Referenciais de Qualidade formais para este tipo de ensino. A partir daí, esses referenciais foram sendo aprimorados, com base nas instituições e nos colaboradores que vivenciam essa modalidade e nos decretos e portarias, até chegarem à 2ª publicação, em 2007, na qual as instituições, que oferecem a modalidade a distância, devem se pautar.

Também, podemos afirmar que, mesmo tratando de modalidades diferentes, a EAD atua no mesmo campo de ensino da modalidade presencial, não a substituindo, já que elas devem ser pautadas nas mesmas teorias e concepções, caminhando paralelamente.

Além disso, essa modalidade tem contribuído para a democratização da educação, já que algumas pessoas, principalmente adultos, sentem necessidade de estudar, mas não têm condições de frequentar escolas regulares, seja por viverem em regiões onde não há faculdades ou universidades, seja pela falta de tempo para frequentar cursos presenciais, devido ao trabalho ou por causa da família, ou ainda pelo alto custo dos cursos presenciais. Além disso, na maioria das vezes, os alunos podem começar o curso em qualquer época do ano, quando lhes for mais conveniente, ou seja, não é necessário esperar o começo do ano ou do semestre para ingressarem no curso desejado. Nesse sentido, a característica mais marcante dessa modalidade é a flexibilidade que proporciona.

Outras características indispensáveis a essa modalidade são a autonomia e a qualidade. A primeira, diz respeito à capacidade de os alunos aprenderem individualmente, no seu tempo. A segunda, refere-se ao suporte a ser dado pela instituição, por meio do material

didático oferecido, adequado a essa modalidade; do acompanhamento feito pela tutoria; da avaliação; e da oferta de redes de comunicação, tais como: computadores, Internet, atendimento telefônico gratuito etc.

1.1.1. A EAD no contexto mundial

A partir do século XVIII, algumas experiências educativas a distância foram iniciadas. Porém, a EAD só se desenvolveu a partir do final do século XIX, época marcada pela necessidade de mão-de-obra especializada. No século XX, ela proliferou em muitos países, e, hoje, é uma realidade que não pode ser negada.

Esse percurso foi marcado pela implantação de diferentes recursos. No início, os cursos a distância ofereciam materiais impressos, que eram enviados pelos Correios e a comunicação se dava por meio de cartas.

Segundo Lobo Neto (1995) *apud* Borges (2003, p. 45), o marco do ensino a distância é um curso de taquigrafia oferecido pelo professor Caule Philips que, em meados de 1728, em Boston, ofereceu esse tipo de curso para pessoas interessadas em receber lições em casa semanalmente. Posteriormente, outros cursos passaram a ser oferecidos, juntamente com material impresso, programas educativos transmitidos pelo rádio e pela televisão. Em seguida, surgiram as teleconferências, que permitiam o estudo de vários grupos de alunos ao mesmo tempo. Atualmente, são utilizados recursos disponíveis pelos computadores e Internet, tais como: correio eletrônico, *chats*, *blogs*, fóruns de discussões etc. Porém, a maioria das instituições conserva a utilização do material didático, disponível em forma impressa, em CD ROM ou via *web*.

Segundo Preti (1996) e Litto (2006), há várias universidades que oferecem cursos a distância espalhadas pelo mundo; entre elas, podemos destacar: a Universidad Nacional de Educación a Distancia/UNED, na Espanha; a Centre Nationale de Enseignement a Distance, na França; a Universidade de Hagen, na Alemanha; a Open University, no Reino Unido; a China TV University System, na China; a Indira Ghandi National Open University, na Índia; a African Virtual University, na África etc.

De acordo com as estatísticas apresentadas no Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (LITTO, 2006, p. 15),

- O Canadá tem 500.000 alunos universitários estudando a distância, muitos via web;
- Na Rússia, 30% dos universitários estudam a distância; na Turquia, 26%; na Tailândia, 37%; e na Europa, aproximadamente, 900.000 alunos;
- A Open University, do Reino Unido, forma, aproximadamente, 9% de todos os alunos de graduação no país, com apenas 5% do orçamento operacional universitário nacional;
- A Ásia tem mais de 3 milhões de universitários estudando a distância;
- A African Virtual University (Universidade Virtual da África), consórcio de 53 universidades em 27 países africanos, iniciado em 1997, tem 3.000 alunos em cursos semestrais e 45.000 usuários de contas de e-mail.

De acordo com esses dados, podemos perceber que essa modalidade de ensino vem se expandindo cada vez mais e, como foi dito anteriormente, as universidades têm se adaptado às novas tecnologias, oportunizando o acesso ao conhecimento, que vai se proliferando pelo mundo inteiro.

1.1.2. A EAD no Brasil

A EAD teve início na Europa e se espalhou por diversos países, inclusive o Brasil. Esse percurso foi marcado pela utilização de diferentes mídias.

Em 1922², foi criada a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, a fim de ampliar o acesso à educação. Anos depois, na tentativa de resolver os graves problemas educacionais diagnosticados, o governo do estado do Maranhão decidiu utilizar a TV Educativa e, por meio do Centro Educativo do Maranhão, em 1969, começou a emitir programas, em circuito fechado, para alunos de 5ª a 8ª série. Nesta mesma época, a TVE do Ceará desenvolveu o programa TV Escolar, para atender a alunos de 5ª a 8ª séries das regiões mais interioranas, onde estas séries terminais do 1º grau inexistiam.

² Os dados e datas que constam neste item foram retirados de: LITWIN, Edith (org.). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Traduzido por Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001 e ABRAEAD – **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

Ainda em 1969, houve a implantação da EAD em Niterói, São Paulo e Porto Alegre, oferecendo programas de educação a adultos e a alunos fora da faixa etária regular, para frequentar cursos de 1º e 2º graus, assim como atividades educativas e culturais para populações faveladas.

No ano seguinte, foi oferecido, com formato de telenovela, um curso voltado para o ensino das quatro primeiras séries. Em 1973, o Centro de Ensino Técnico de Brasília passou a oferecer cursos, utilizando-se da modalidade a distância, com a finalidade de treinar recursos humanos.

A partir de 1978, essa modalidade foi muito difundida com o lançamento do Telecurso de 2º Grau, pela Fundação Padre Anchieta (TV Cultura) e pela Fundação Roberto Marinho (TV Globo), combinando programas televisivos com material impresso vendido em bancas de jornal.

Em 1992, o Programa de Valorização do Magistério passou a oferecer cursos a distância, para propiciar a formação de professores desde as séries iniciais até o Magistério. Em 1995, foi criado, pela Secretaria de Educação a Distância, o programa TV Escola.

A partir de 1999, começaram as ofertas de cursos de pós-graduação *lato sensu* na Universidade Federal do Paraná e, em 2000, houve a expansão para os cursos de graduação, que tiveram um crescimento acelerado, sendo que de 2005 a 2006, o número quase dobrou. De 2007 em diante, os cursos de graduação e os de formação de tecnólogos superaram os cursos de pós-graduação *lato sensu*. Ainda, concernente a este período, de acordo com os dados fornecidos pelo AbraEAD (2008), houve um crescimento de 64,9% no lançamento de cursos novos a distância, principalmente nas instituições privadas.

A necessidade de inserção no mercado profissional parece ser o que mais tem contribuído para o crescimento da EAD no Brasil, sendo diagnosticado um grande investimento na formação profissionalizante e corporativa. O SENAC, por exemplo, em 2007, realizou cursos nas áreas de informática, gestão, comércio, saúde e turismo e hospitalidade para 29 mil alunos. O SEBRAE, neste mesmo ano, ofereceu cursos a distância voltados a empreendedores e à formação de profissionais na área de vendas e planejamento financeiro. Há outras instituições públicas e privadas que, em parceria com bancos e grandes empresas, oferecem cursos profissionalizantes de graduação, extensão, aperfeiçoamento e especialização, de acordo com a carga horária oferecida ou o número de módulos realizados pelos alunos.

Atualmente, o número de universidades que oferecem cursos de graduação e pós-graduação não para de crescer. De acordo com os dados apresentados no Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância,

(...) entre os anos de 2006 e 2007 houve um aumento de 54% de alunos matriculados em cursos a distância em instituições autorizadas pelo Sistema de Ensino. No ano de 2007, o total de alunos nessas instituições foi de 778.458. Esses fatos demonstram a crescente importância dada à EAD no Brasil pelos alunos e gestores educacionais, e indica que os paradigmas estão se modificando (ABRAEAD, 2008, p. 146).

Além disso, vem aumentando significativamente a quantidade de disciplinas semi-presenciais, nas diferentes universidades.

Das instituições que visitamos para realização dessa pesquisa, três possuem cursos de graduação a distância e uma ainda não oferece cursos de graduação nessa modalidade, porém, possui disciplinas, em vários cursos presenciais, que são a distância. Além disso, elas possuem cursos de especialização nessa modalidade.

1.1.3. Os materiais escritos utilizados em cursos a distância

Antes de tratarmos das unidades dos materiais utilizados na EAD, faremos uma breve retrospectiva histórica da produção de material impresso utilizado no Brasil, principalmente no que diz respeito ao material de Língua Portuguesa, a fim de contextualizarmos a evolução dessa produção.

Em 1931, com a Reforma Francisco da Silva Campos, a Globo passou a se interessar pelo mercado do livro didático e, sob a direção de Álvaro Magalhães, esta empresa lançou-se à tarefa de elaborar sistematicamente uma série de livros, preparados por professores de reconhecido prestígio, para cada assunto do currículo (HALLEWELL, 1985).

Os livros utilizados para o ensino de português, por exemplo, que se voltavam somente para o estudo da gramática, utilizando-se de antologias, seletas e gramáticas, passaram a contemplar, também, práticas pedagógicas e conteúdos das aulas de retórica, utilizando-se de livros compostos por textos que circulavam na comunicação de massa e nas mídias, tais como os jornalísticos, os publicitários, as charges etc. Segundo Rojo (2008), nessa época

O texto ganha estatuto de principal unidade de ensino na sala de aula. Mas não ainda de objeto de ensino. O texto literário, publicitário, de entretenimento e jornalístico passa a ser utilizado em sala de aula para suportar procedimentos de leitura e (re)produção, descritos e divulgados nas pesquisas da psicologia cognitiva e do processamento: as estratégias de leitura e modelos de processamento em produção. Temporariamente, a disciplina de LP perde “conteúdo” e se torna procedimental (ROJO, 2008, p. 12).

Ainda, segundo Rojo (2008, p. 10),

o reflexo dessas mudanças sociais na escola veio sob a forma da Lei de Diretrizes e Bases 5692/71, que estabelecia que a língua portuguesa serviria como *instrumento de comunicação e expressão da cultura brasileira*, passando a se chamar *Comunicação e Expressão*.

Essa reestruturação do ensino de Língua Portuguesa veio atender às novas necessidades da sociedade que precisava de mão-de-obra escolarizada e especializada, a fim de se adequar à nova realidade social. Portanto, o enfoque já não era o ensino de gramática, mas o de leitura e redação.

O material didático passa, então, a ser elaborado de modo a facilitar o trabalho, com a exposição do conteúdo, atividades a serem realizadas e organização por séries. O material que antes era utilizado apenas como suporte para consultas ou levantamento de discussões, passa a ser fundamental para a execução das aulas, trazendo explicações didáticas, orientações, exemplos, resumos, esquemas e atividades prontas. Essas características também aparecem nos materiais de EAD, embora alguns autores, como Emereciano e Wickert (1998), apontem algumas diferenças existentes entre os textos dos livros didáticos e os escritos para EAD. Vejamos a representação destas diferenças, no Quadro 1³:

Quadro 1 – Diferenças entre os textos escritos para livros didáticos comuns e para os textos escritos para a EAD.

TEXTOS ESCRITOS PARA EAD	LIVRO DIDÁTICO COMUM
introduzem questões para provocar interesse;	o livro comum não leva em conta esse aspecto, presumindo sua existência prévia;
são escritos para uso do aluno, considerando todas as questões de linguagem, nível de abordagem etc.	o livro comum é geralmente escrito para o professor, para outros especialistas e aborda o assunto no nível dessas pessoas;
o texto EAD é desenhado para um público específico, no contexto de um curso ou	o livro comum é produzido para o público em geral, para o mercado de leitores;

³ No texto original, os autores colocaram as diferenças em forma de item. Optamos, para melhor visualização, colocar em um quadro, não fazendo contudo, nenhuma adaptação ou alteração no texto.

disciplina;	
o texto EAD explicita os objetivos;	o livro tradicional não se preocupa com esse aspecto normalmente.
aborda as questões de vários ângulos seguindo mais de um caminho para expor o tema e discuti-lo.	o texto tradicional costuma usar uma abordagem linear, expressando, essencialmente, o pensamento do autor;
é estruturado de acordo com as necessidades de aprendizagem do estudante;	o livro tradicional se estrutura mais pela lógica do assunto;
ênfata questões de auto-avaliação, que levam o aluno a checar frequentemente o seu progresso;	o livro comum não cuida disso.
dirige-se ao aluno de forma individualizada, procurando antever dificuldades que venham a surgir.	não é comum esse tipo de abordagem no livro tradicional;
introduz sumários e resumos ao final (ou no início) de cada bloco ou unidade;	esse recurso não é típico do livro comum;
usa linguagem direta e simples, procurando estabelecer diálogo e empatia com o estudante;	o livro comum geralmente utiliza uma linguagem objetiva, impessoal, neutra.
os conteúdos são organizados em blocos, entremeados com outras questões e referências;	no livro comum o conteúdo é normalmente apresentado em longos capítulos, de forma densa.
o texto EAD assume aspecto editorial e gráfico leve e funcional, utilizando variados recursos de diagramação e visuais como orientadores e facilitadores da aprendizagem;	o aspecto gráfico do livro comum é geralmente denso e linear;
proporciona o desenvolvimento de habilidades de estudo e de disciplina intelectual;	o texto comum não se ocupa desse aspecto.

Fonte: Emereciano e Wickert (1998, p. 35)

Observando o quadro, percebemos que as diferenças apontadas por esses autores privilegiam o material de EAD em detrimento do livro didático, realçando as qualidades daquele e nos permitindo inferir que tanto os textos escritos para EAD quanto os livros didáticos comuns sejam gêneros discursivos, no mínimo, aparentados, visto que a forma como se organizam os conteúdos, suas funções e o contexto em que são utilizados sejam diferentes.

Uma diferença que julgamos pertinente é a de que o texto da EAD é elaborado para um público específico, no contexto de um curso ou disciplina, levando em conta a modalidade para a qual é escrito, pois o texto escrito para EAD, na maioria das vezes, enfatiza questões de auto-avaliação, que levam o aluno a checar seu progresso, fornecendo um referencial com respostas e comentários, o que nem sempre acontece nos livros comuns.

Porém, discordamos desses autores, ao afirmarem que o livro comum seja geralmente escrito para o professor ou outros especialistas, que a sua linguagem é linear, que se estrutura mais pela lógica do assunto, que seu conteúdo é apresentado em longos capítulos, de forma densa etc., pois isso pode variar muito de autor para autor, conteúdo para conteúdo. Assim, acreditamos que não é possível fazer generalizações, como o fazem os autores citados.

Além disso, como há características comuns entre os livros didáticos e os textos produzidos para EAD, acreditamos que o material didático utilizado na EAD possua a mesma função social dos livros didáticos, ou seja, promover o aprendizado de certos conteúdos. No entanto, ressaltamos que a situação em que a aprendizagem se dá tenha peculiaridades distintas por se tratar de uma modalidade de ensino a distância e, principalmente, por acreditarmos que os textos escritos para a EAD sejam um outro gênero discursivo⁴, já que o modo como a linguagem se organiza é determinado pelas funções neste contexto específico de ensino-aprendizagem.

Por ser mais acessível, já que não depende de outros meios tecnológicos, além de ser menos oneroso e “mais democrático”, o material impresso é o mais utilizado na EAD. Porém, de acordo com o AbraEAD (2008), “a mídia impressa começa a perder espaço para a utilização do *e-learning*” (...) embora

continue sendo uma mídia muito mais importante para as instituições de credenciamento estadual e nas regiões do Sudeste, Norte e Nordeste. As instituições privadas utilizam mais o *e-learning* e o material impresso do que as públicas, e estas utilizam mais o CD, o vídeo, o DVD e a videoconferência (ABRAEAD, 2008, p. 64).

Existem diversas opções de materiais impressos que podem ser utilizadas pelos alunos que procuram a modalidade a distância: materiais que não são escritos para esta modalidade; materiais de outras instituições ou editoras, não escritos para essa modalidade; materiais adaptados para a educação a distância, acompanhados de um guia didático que complementa o texto básico e material totalmente preparado para ser estudado nessa modalidade (ARETIO, 2002). Neste trabalho, vamos nos ater aos materiais que foram realmente escritos para a modalidade a distância.

É importante lembrar que o material impresso requer novas intervenções didáticas, não devendo ser um texto apenas informativo, visto que deverá estimular o aluno a ‘aprender a aprender’, fazendo a conexão entre os conteúdos expostos, as experiências e seu conhecimento de mundo. O grande desafio, portanto, é conseguir, por meio desse material, apresentar de forma clara ideias e opiniões, instaurando conhecimento, visto que esse objetivo é determinante para promover a aprendizagem.

⁴ Roxane Rojo e Clécio Bunzen (2005) no texto “Livro didático de Língua Portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo” afirmam que o livro didático de Língua Portuguesa é um gênero, apoiando-se no método sociológico bakhtiniano de análise.

Como o material didático deve suprir a ausência do professor, deverá, portanto, possuir uma linguagem bidirecional, na qual o autor faz questionamentos e colocações que possibilitem aos alunos refletirem, associando conhecimentos prévios e construindo uma nova visão sobre o assunto.

Umas das questões suscitadas pelos estudiosos da EAD é se esses materiais têm atendido aos seus pressupostos básicos, pois, segundo o último Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância, tem havido a evasão dos cursos a distância. Alguns dos motivos elencados para essa evasão são:

falta de tempo, sua situação financeira não lhe permitiu continuar, não se adaptou ao sistema não-presencial (EAD), não era bem o curso que queria, havia matérias que não entendia bem, não se dedicou o quanto poderia ou deveria, a escola não ofereceu os recursos necessários, achou que EAD fosse bem mais fácil, o material didático não era tão bom. **Desses nove motivos, oito podem ter sido impactados por falta de qualidade nos materiais ou dos processos e recursos disponíveis. (...) 29,3% dos alunos que participaram de tal pesquisa avaliaram como razoável, péssimo ou ruim o material didático.** (...) Esse resultado demonstra também como a qualidade dos materiais deve ser levada em consideração na EAD, pois esse fator influencia na qualidade dos cursos como um todo (ABRAEAD, 2008, p. 147 *grifo nosso*).

Ou seja, para que os cursos de EAD possam propiciar um bom ensino-aprendizagem, há de se levar em consideração o nível desse material. Assim, pesquisamos sobre alguns autores que tratam da elaboração desses materiais para conhecermos o que a literatura traz a respeito de sua produção. O primeiro autor que identificamos foi Lorenzo Garcia Aretio, professor e doutor da Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED) da Espanha, chefe da cátedra UNESCO sobre EAD, que escreveu algumas unidades que tratam desse assunto para o curso a distância em Educação a Distância, oferecido pela UNED.

Segundo Aretio (2002), várias são as etapas que devem ser observadas para se elaborar materiais escritos para a EAD:

Quadro 2 – Etapas da elaboração dos materiais escritos para a EAD

Etapa I	identificar as necessidades reais de formação pessoal, acadêmica ou social para implantação do curso em determinada região.
Etapa II	traçar um perfil prévio do grupo destinatário, para fazer uma proposta inicial de objetivos e conteúdos de acordo com o perfil e necessidades do público.
Etapa III	observar as limitações do contexto sócio-institucional, ou seja, observar a disponibilidade de recursos humanos, econômicos e de materiais tanto da instituição quanto do público-alvo, a fim de selecionar os autores e especialistas

	para a escrita do material.
Etapa IV	delimitar os objetivos gerais e específicos e os conteúdos, a partir das observações feitas.
Etapa V	fazer um planejamento e estimativa de tempo para a produção do material; além da estimativa de custos, que envolve desde a formação de redatores até as operações de <i>marketing</i> .
Etapa VI	fazer prescrições para o desenvolvimento do material: estrutura, divisão de unidades, módulos, utilização de recursos facilitadores, tipográficos, estilo da linguagem, forma de indicar leituras, para os autores se prepararem para redigir, elaborando esquema do conteúdo que será abordado, buscando exemplos, atividades e referências bibliográficas para indicar aos alunos.
Etapa VII	observar se a redação do material possui: i) coerência dos objetivos com o conteúdo, ii) redundâncias e generalizações, iii) clareza de conceitos e idéias-chaves, iv) pertinência dos exemplos e das atividades, v) indicações de referências.
Etapa VIII	promover a avaliação do material por especialistas em EAD, revisores e pelos próprios alunos. Nessa etapa, ressalta-se a necessidade de o material passar por revisões técnicas, textuais, tratamento didático-pedagógico, composição gráfica, diagramação, voltando às mãos do autor no final do processo para proceder à revisão final.

Fonte: Aretio (2002)

Essas etapas revelam a importância de se produzir um material didático específico para o curso e para a modalidade, e a necessidade de os professores, que irão escrever esses materiais, receberem orientações técnicas, que os auxiliarão no uso de uma linguagem adequada ao aluno que estuda sem a presença física do professor.

Portanto, além de escrever o texto, abordando o conteúdo e de indicar as leituras que poderão reforçar o aprendizado, o professor/autor deverá elaborar atividades decisivas na auto-aprendizagem, pois será por meio delas que os alunos poderão checar se estão acompanhando o desenvolvimento do conteúdo, ou seja, essas atividades não têm somente a função de avaliar o desempenho do aluno, mas, acima de tudo, promover a reflexão e a associação dos conhecimentos adquiridos a outros contextos.

Edith Litwin, professora da Universidade de Buenos Aires, diretora da “Maestría em Tecnología Educativa de la Universidad de Buenos Aires”, também contribuiu bastante para esse tema com suas publicações.

Litwin (2001) afirma que as atividades propostas para a EAD devem acessar processos cognitivos de ordem e complexidade distintas, sendo as mais simples aquelas que exigem do aluno a identificação, caracterização, enumeração, descrição ou classificação de algo; e as mais complexas, as que exigem a resolução de problemas, a interpretação de diversas posições a respeito de um assunto, a formulação de hipóteses, a elaboração de argumentos e justificativas, o estabelecimento de relações conceituais e tomadas de decisões.

Todos esses autores reconhecem que as atividades propostas são ferramentas importantíssimas, que auxiliarão os alunos a construir o conhecimento acerca do conteúdo tratado, já que poderão ser utilizadas para recuperar algum conhecimento prévio em relação ao tema, fazendo-os refletir sobre as diferentes concepções, além de os motivarem a ter mais interesse pelo tema, seja analisando-o ou argumentando a seu respeito.

Outro autor que identificamos foi Oreste Preti, professor da UFMT, que organizou e escreveu alguns livros sobre EAD, nos quais trata, também, da elaboração de materiais didáticos para EAD.

No livro organizado por Preti (1996), um capítulo, que trata da avaliação do material didático utilizado na EAD, sugere alguns critérios para a produção dos materiais, visto que essas atividades, assim como a escrita do conteúdo, devem passar por contínua avaliação. Alguns dos critérios que esse autor aponta são: a) que os conteúdos selecionados sejam trabalhados; b) que o material seja avaliado antes de ser impresso, sendo sugerido ao autor sua reestruturação, caso ele não tenha contemplado os conteúdos que deveria; c) que o número de páginas não exceda a 60 folhas para não cansar demasiadamente o aluno que na EAD, geralmente, estuda sozinho; d) que a linguagem utilizada permita uma ação dialógica entre autor/leitor; e) que todo fascículo apresente possibilidades de auto-avaliação e, sobretudo, de realização de atividades que favoreçam a relação teoria/prática; f) que a diagramação dos fascículos preveja espaços em branco para que os alunos possam fazer anotações, resumos, sínteses, etc. no próprio corpo do fascículo; g) que haja uma distribuição do conteúdo em etapas, entre título, subtítulo, capítulo etc., páginas de destaque; h) que o papel utilizado não seja do tipo que permita reflexo de luz e que o tipo de letra tenha um tamanho que não canse o aluno; i) por último, que haja uma marca característica do material e que as áreas tenham suas diferenças marcadas por cores (adaptado de PRETI, 1996).

Além disso, segundo o mesmo autor, para a elaboração desse material, é necessário pensar em algumas etapas pelas quais os alunos devem passar, ao estudar esse material, que são: i) aproximação, ou seja, contato do aluno com o conteúdo exposto no material, com clareza dos objetivos do texto lido; ii) reflexão, momento de diálogo do aluno com o material, para que esse estabeleça relações entre o conteúdo e seus conhecimentos anteriores, experiências vividas e iii) re-elaboração, que se refere à escrita sobre o que foi exposto.

Ou seja, tanto Preti quanto Aretio realçam a importância estrutural na elaboração do material escrito para a modalidade a distância, o que justifica nosso interesse em estudá-lo.

Outra questão apontada por esses autores é a adequação da linguagem do material didático escrito para a EAD ao público, já que a EAD atende a diferentes perfis de alunos, daí, a necessidade de se usar uma linguagem clara, objetiva, interativa, de selecionar bem as leituras indicadas e de se elaborarem atividades que levem o aluno a refletir.

Como essa modalidade não permite o contato direto entre professor-aluno, o professor que escreve o material não tem um *feedback* dos alunos, sendo impossível determinar se o tema já é conhecido e como o material está sendo avaliado.

Além disso, é sabido que uma das grandes dificuldades dos alunos no estudo dos textos que compõem os materiais didáticos impressos é a compreensão das leituras. Litwin (2001) aponta que essa dificuldade é decorrente de vários fatores: i) falta de habilidade dos alunos de diferenciarem as ideias principais das ideias acessórias presentes nos textos; ii) dificuldade de perceberem o encadeamento e organização dos conteúdos; iii) empregos equivocados de termos técnicos e científicos que dificultam o entendimento.

Para minimizar essas dificuldades, a autora faz algumas sugestões para o professor que escreve esses materiais, tais como: i) dar ao texto uma organização reconhecível, ii) oferecer elementos suficientes para concretizar a ideia global, iii) dispor de proposições de síntese, iv) simplificar a sintaxe e o vocabulário, v) usar conectores para ressaltar as relações lógicas dominantes, vi) evitar excesso de inferências, vii) utilizar palavras que auxiliem a esclarecer o que vem a seguir, viii) usar sinalizações (títulos, subtítulos), ix) fazer referência a assuntos que já foram vistos em capítulos anteriores, x) exemplificar, xi) propor comparações do conteúdo com os processos, interpretações, modos de análise etc.

Segundo Litwin (2001), com a utilização desses recursos, o docente demonstrará que não está perdendo de vista o fato de o aluno estar trabalhando sozinho e de que necessita de orientações adicionais.

1.2. Material escrito utilizado na EAD como gênero discursivo

Tomando como pressuposto o fato de que os materiais didáticos utilizados na EAD são compostos por diferentes textos e que “texto é uma entidade concreta, realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual”, conforme Marcuschi (*apud* ROJO, 2005, p. 189), um dos autores em que nos apoiaremos para o presente estudo, no que se refere

à noção de gênero, é Bakhtin (2003), já que esse autor preocupou-se com o “estudo da natureza do enunciado e da diversidade de formas de gêneros dos enunciados nos diversos campos da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p. 264).

Bakhtin define os gêneros do discurso como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (2003, p. 262) e apresenta os elementos constitutivos de um enunciado, que são: conteúdo temático, recursos linguísticos (estilo) e construção composicional, afirmando que estes são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação.

Para ele, a heterogeneidade dos gêneros de discurso dificulta definir o caráter genérico do enunciado, cujo conhecimento é extremamente importante para o trabalho de investigação linguística de qualquer gênero, pois se não o conhecemos, corremos o risco de cair no formalismo e na abstração exagerada, além de deformar a historicidade da investigação. Segundo Bakhtin (2003, p. 267), “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem”.

Como para Bakhtin cada enunciado se caracteriza, antes de tudo, pelas ideias do sujeito do discurso enfocadas no objeto e no sentido, o primeiro momento do enunciado determinará as especificidades do estilo e da composição; além disso, sua relação valorativa com o conteúdo também irá determinar quais os recursos lexicais, gramaticais e composicionais a serem utilizados na construção do enunciado.

Outro traço constitutivo do enunciado, mostrado na teoria bakhtiniana, é o direcionamento ou endereçamento a alguém, que é determinado pelo campo da atividade humana a que determinado enunciado se refere e pela imagem que o falante tem do destinatário, prevendo seu conhecimento sobre o assunto, suas expectativas, suas convicções, o que irá determinar a compreensão responsiva ativa. Daí, a importância de tentarmos definir a natureza do gênero que estudamos: textos escritos para cursos de graduação a distância.

Considerando que os gêneros se correlacionam às esferas da atividade e comunicação humanas, ou seja, às situações de interação dentro de determinada esfera (no nosso caso, a esfera escolar), será somente nessa situação de interação que poderemos apreender a constituição e o funcionamento do gênero em estudo.

Para isso, é preciso compreendermos que a escolha dos recursos linguísticos está intrinsecamente constituída de uma história, de uma cultura e, também, do contexto de produção, de forma a representar o mundo por meio das palavras, o que poderá definir o tipo de linguagem utilizada nos materiais analisados. Assim, não é possível limitar apenas à estrutura linguística, já que é fundamental conhecer as condições de produção do gênero em

questão – o plano de ação da linguagem, atrelado ao plano das propriedades linguístico-discursivas (o estilo) e à organização do plano textual (construção composicional), pois esses planos estão a serviço de determinadas intenções dos produtores do texto.

Partindo dessas considerações feitas por Bakhtin a respeito dos gêneros discursivos, partimos da premissa de que os textos que compõem os materiais impressos utilizados em cursos de graduação na modalidade a distância podem ser considerados como um gênero, já que, de acordo com sua esfera de comunicação, que é a de ensino-aprendizagem, possuem um estilo próprio de linguagem, um conteúdo temático e uma construção composicional específicos, fazendo com que as “escolhas” feitas pelos autores desses textos, no que diz respeito aos recursos linguísticos, levem em consideração o destinatário. Este, conforme relatado no item anterior, necessita de um texto com uma organização reconhecível, que ofereça elementos suficientes para concretizar a aprendizagem.

A apresentação desses pressupostos da teoria bakhtiniana levaram-nos a selecionar Bronckart, expoente da perspectiva interacionista sociodiscursiva, para descrever e analisar os textos de Língua Portuguesa que compõem os materiais utilizados em cursos de ensino a distância. Tal intento poderá nos auxiliar a relacionar o conceito de gênero, no sentido bakhtiniano do termo, com as atividades, as ações de linguagem e os textos, permitindo-nos explicitar nosso objeto de estudo.

1.3. Material escrito utilizado na EAD como gênero discursivo: a proposta analítica de Bronckart

Para melhor entendermos a perspectiva bronckartiana e justificarmos nossa escolha por seu aporte teórico, retomaremos suas definições sobre texto e gênero textual. Apoiando-se no interacionismo sociodiscursivo, Bronckart afirma que o texto “é a unidade comunicativa de nível superior” e, ainda, textos

são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando-se que sejam chamadas de **gêneros de texto**) e que ficam disponíveis no *intertexto* como modelos *indexados*, para os contemporâneos e para as gerações posteriores (BRONCKART, 2003, p. 137).

Nesse sentido, embora o autor concorde com outros estudiosos que os gêneros não sejam passíveis de uma classificação estável e definitiva, por apresentarem segmentos de estatutos diferentes, ele acredita que há como identificar regularidades de organização e de marcação linguística no nível desses segmentos constitutivos de um gênero. Esses segmentos são denominados por Bronckart como **tipos de discurso**⁵, ou seja,

são formas dependentes do leque de recursos morfossintáticos de uma língua (...) correlatas à construção das coordenadas de mundos virtuais, radicalmente diferenciadas do mundo empírico dos agentes (BRONCKART, 2003, p. 138-139).

Como Bronckart(2003) rejeita as vertentes epistemológicas incompatíveis com o interacionismo sociodiscursivo, tal como o fazem Kintsch e van Dijk (1978, 1972), ao negarem a dimensão sócio-histórica da textualidade, o autor se apoiará nos estudos desenvolvidos por Foucault (1969), Bakhtin (1977, 1978, 1984) e Adam (1990, 1992)

Bronckart apóia-se em Foucault, no que diz respeito à dimensão sócio-histórica da textualidade, às condições históricas do aparecimento dos enunciados efetivos e ao considerar o aspecto processual das formações sociodiscursivas, mas discorda de Foucault quando este considera as formações discursivas como produto. Para Bronckart, como o produto pode ser observado em diferentes níveis da arquitetura textual, ele as reanalisa no nível dos tipos de discurso e dos mecanismos enunciativos.

Em Bakhtin, filia-se à questão da interação verbal para situar seu objeto, já que, para ele, é a interação a realidade fundamental da língua. Apesar de concordar com as propostas bakhtinianas, Bronckart destaca alguns problemas terminológicos em suas concepções e propõe um sistema de equivalência para alguns termos, conforme apresentamos na seguinte transcrição:

- as *formas e tipos de interação de linguagem* e as *condições concretas de sua realização* podem ser designadas pela expressão mais geral **ações de linguagem**;
- os *gêneros de discurso, gêneros do texto* e/ou *formas estáveis de enunciados* de Bakhtin podem ser chamados de **gêneros de textos**; os *enunciados, enunciações* e/ou *textos* bakhtinianos podem ser chamados de **textos**, quando se trata de produções verbais acabadas, associadas a uma

⁵ É importante ressaltar que tipos de discurso e sequências textuais são conceitos diferentes, sendo os tipos de discurso: o interativo, o teórico, o relato interativo, a narração e suas variantes. Já as sequências são aquelas apontadas por Adam: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa, dialogal e injuntiva. Ambos ajudam a delinear a infraestrutura geral dos textos.

mesma e única ação de linguagem ou de **enunciados**, quando se trata de segmentos de produções verbais do nível da frase;
- as *línguas*, *linguagens* e *estilos*, como elementos constitutivos da heterogeneidade textual, podem ser designados pela expressão **tipos de discurso** (BRONCKART, 2003, p. 143).

Outro autor em que Bronckart se apóia é Adam, que discute a problemática das relações entre a dimensão textual e a discursiva, ou seja, para que o texto tenha significado, deve-se considerar sua materialidade linguística interna, que servirá de orientação para o leitor em sua interpretação, e as instâncias externas, que surgem por meio da atividade das formações discursivas, distribuindo-se em gêneros, que, por sua vez, são organizados no interdiscurso.

Em virtude de Bronckart (2003, p. 149) considerar que a noção de discurso e de outras expressões dela decorrentes, tais como: formação discursiva, atividade discursiva, gêneros do discurso apresentam-se muitas vezes problemáticas, ele opta por distinguir três níveis de abordagem para que o vocábulo discurso possa designar “a atividade de linguagem considerada em seu contexto social antes de sua realização em formas textuais”.

Os três níveis de abordagem adotados por Bronckart (2003, p. 149) são: i) **as atividades de linguagem**, “desenvolvidas no quadro das formações sociodiscursivas e nas quais participam agentes singulares, como sedes de ações de linguagem determinadas”; ii) **os textos**, “produtos concretos das ações da linguagem, que se distribuem em gêneros adaptados às necessidades das formações sociodiscursivas” e iii) **os tipos de discursos**

formas linguísticas que são identificáveis nos textos e que traduzem a criação de mundos discursivos específicos, sendo esses tipos articulados entre si por mecanismos de textualização e por mecanismos enunciativos que conferem ao todo textual sua coerência sequencial e configuracional (BRONCKART, 2003, p. 149).

Se levarmos em consideração que, dessas três abordagens, são os tipos de discurso que constituem, segundo o autor, como fundamentais para a infraestrutura geral dos textos, é necessário compreender como se articulam e configuram, nos textos, os mundos discursivos.

Os mundos discursivos são os mundos virtuais criados pela atividade de linguagem, que se constroem a partir das seguintes operações: as de construção das coordenadas gerais e as que dizem respeito às instâncias de agentividade e aos parâmetros físicos da ação da linguagem.

As de construção das coordenadas gerais são as que organizam o conteúdo temático, podendo ser disjuntas ou conjuntas. A primeira ancora-se em uma origem espaço-temporal (fatos narrados), e a segunda organiza-se em referência mais ou menos direta às coordenadas gerais do mundo da ação de linguagem em curso (fatos expostos).

A operação que se refere às instâncias de agentividade e sua inscrição espaço-temporal e aos parâmetros físicos da ação de linguagem diz respeito à relação de implicação ou de autonomia. A relação de implicação se dá quando é necessário ter acesso às condições de produção do texto, ao contrário da relação de autonomia, que não necessita ter acesso a essas condições.

A partir dessas definições, o autor aponta quatro mundos discursivos: i) o mundo do expor implicado, ii) o do expor autônomo, iii) o do narrar implicado e iv) do narrar autônomo, sendo possível identificá-los a partir das formas linguísticas. Ainda há operações psicológicas subjacentes a essas formas, que possuem caráter universal, enquanto as marcas linguísticas dependem de propriedades específicas de cada língua natural.

Essas operações, juntamente com as coordenadas gerais dos mundos discursivos (arquétipos psicológicos), permitem a classificação dos tipos de discurso, que Bronckart analisa no francês: o discurso interativo, o discurso teórico, o relato interativo e a narração.

Ao **discurso interativo**, aplicam-se as operações de conjunção e implicação. Esse se ancora na ordem do expor, sendo exemplificado por diálogos, tanto em conversação oral como em trechos escritos. Já o **discurso teórico**, ativa as operações de conjunção e autonomia e também pertence à ordem do expor, sendo exemplificado pela monografia científica e pelo dicionário. O **relato interativo** aplica as operações de disjunção e de implicação e pertence à ordem do narrar, como podemos perceber nas intervenções políticas e em alguns trechos de um romance, quando há um segmento de relato. Na **narração**, percebemos as operações de disjunção e de autonomia, pertence à ordem do narrar, sendo bastante comum em romances.

O autor nos alerta que tanto uma relação de disjunção/conjunção quanto uma relação de implicação/autonomia devem ser efetivamente estabelecidas para se chegar a um tipo de discurso, afirmando, ainda, que as operações psicológicas e os mundos discursivos só são inferíveis pela materialidade do texto, ou seja, pelas unidades linguísticas.

Vejamos nesse excerto, retirado do nosso *corpus*, algumas relações predominantes:

(1)

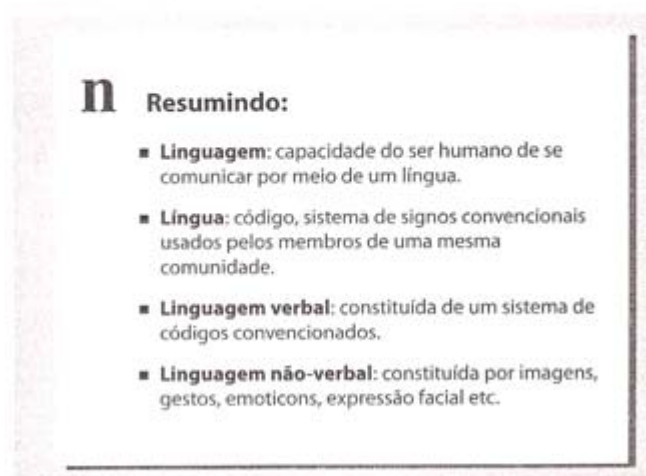
Comunicação provém de *communicare*, verbo latino que significa *pôr em comum*. Para Medeiros (2000, p. 15), a finalidade da comunicação é pôr em comum não apenas as idéias, sentimentos, pensamentos, desejos, mas também compartilhar formas de comportamento, modos de vida determinados por regra de caráter social.

A comunicação implica, fundamentalmente, a utilização de uma **linguagem**. A linguagem humana, segundo Koch (1997a, p. 9), tem sido concebida de maneiras diversas, e a mais recente dessas concepções considera a linguagem como atividade, como forma de ação, como

lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos.

A linguagem se materializa de duas formas. Na primeira, denominada de **linguagem não-verbal**, exploram-se sinais, gestos e imagens. Na segunda, denominada de **linguagem verbal**, utilizam-se signos, ou seja, é uma modalidade constituída de um sistema de sinais convencionados. Esse conjunto de signos é o que denominamos de **língua**.

Bem, agora que já abordamos os conceitos básicos sobre a linguagem humana, vamos resumi-los para assimilá-los melhor.



n Resumindo:

- **Linguagem:** capacidade do ser humano de se comunicar por meio de um língua.
- **Língua:** código, sistema de signos convencionais usados pelos membros de uma mesma comunidade.
- **Linguagem verbal:** constituída de um sistema de códigos convencionados.
- **Linguagem não-verbal:** constituída por imagens, gestos, emoticons, expressão facial etc.

Para diferenciar melhor a linguagem verbal da linguagem não-verbal, observe os seguintes exemplos:

(DOMINGUES, 2007, p. 16 - 17)

Pelo excerto, podemos perceber que a operação das coordenadas gerais que organizam o conteúdo temático são conjuntas, já que se organiza em referência mais ou menos direta às coordenadas gerais do mundo da ação de linguagem em curso (fatos expostos). No que diz respeito às instâncias de agentividade e aos parâmetros físicos da ação de linguagem,

podemos perceber que são autônomos, já que o leitor não necessita ter acesso às condições de produção.

Além disso, o procedimento de análise feito por Bronckart tem o objetivo de “distinguir os subconjuntos de unidades que aparecem regularmente em um tipo de discurso e que têm um valor discriminativo, permitindo ao mesmo tempo, reconhecer e diferenciar um tipo dos outros” (BRONCKART, 2003, p. 165).

Diante disso, ao apresentar uma descrição ilustrada dos tipos linguísticos do francês, ele apontou as principais características identificadas em cada um dos tipos.

No **discurso interativo**, observou a presença de unidades que remetem à própria interação verbal, sendo os diálogos marcados pelos turnos de fala, com predominância de frases não declarativas, tempos verbais geralmente no presente, no passado composto e no futuro perifrástico⁶. Ele observou também a presença de nomes próprios e de pronomes de 1ª e 2ª pessoas, com valor exofórico, de anáforas pronominais e de auxiliares de modo, além da elevada densidade verbal e da baixa densidade sintagmática.

No **discurso teórico**, foi observada a ausência de frases não declarativas e seu caráter conjunto/autônomo foi atualizado com os tempos presente e passado composto e ausência quase total do futuro. Houve também ausência de unidades que remetesse diretamente aos interactantes ou ao espaço/tempo da produção, não aparecendo nomes próprios e verbos na 1ª e 2ª pessoas do singular com valor claramente exofórico, porém, houve destaque da presença da 1ª pessoa do plural. Notou-se, nesse tipo, a presença de organizadores com valor lógico-argumentativo, de modalizações lógicas, de frases passivas, de anáforas pronominais, nominais ou de procedimentos de referência dêitica intratextual. Além disso, foram observados procedimentos de focalização de certos segmentos de texto metatextuais, intratextuais ou intertextuais. A densidade verbal, nesse caso, foi fraca e a densidade sintagmática elevada.

Quanto ao **relato interativo**, notou-se a ausência de frases não declarativas e seu caráter disjuncto/implicado foi marcado pela presença do passado composto e do imperfeito associados às formas do mais-que-perfeito, do futuro simples ou do condicional. Além disso, destacaram-se a presença de organizadores temporais e de pronomes e adjetivos de 1ª e 2ª pessoas do singular e do plural, remetendo aos protagonistas da interação verbal. Houve

⁶ É importante destacar que os tempos verbais dessa análise são correspondentes ao francês, sendo assim, se diferem um pouco dos tempos verbais da língua portuguesa. Por exemplo, o passado composto deles corresponde ao nosso pretérito perfeito do indicativo. As formas do presente (presente e presente condicional) correspondem ao futuro do pretérito, e o passado anterior e mais-que-perfeito correspondem ao mais-que-perfeito composto.

também predominância das anáforas pronominais, às vezes associadas às nominais. A densidade verbal foi elevada e a sintagmática, baixa.

Em relação à **narração**, observou-se a presença apenas de frases declarativas. Quanto ao seu caráter disjuncto/autônomo, perceberam-se a predominância do pretérito simples e do imperfeito, associados ao passado anterior e mais-que-perfeito e ao condicional. Outras marcas encontradas foram a presença de organizadores temporais e a ausência de pronomes e adjetivos de 1ª e 2ª pessoas do singular e plural. Na narração, tanto a densidade verbal quanto a sintagmática foram médias.

Além de apresentar os quatro tipos de discurso, Bronckart mostrou também que há segmentos de textos que apresentam variações, sobreposição e até fusão desses tipos. Vejamos, primeiramente, as **variantes do discurso interativo**, as quais o autor divide em três subconjuntos. O primeiro é aquele em que o mundo da semiotização do conteúdo temático está mobilizado na interação e as suas instâncias de agentividade se remetem diretamente aos interactantes – dêixis externa. O segundo subconjunto refere-se a segmentos de discurso direto no quadro dos gêneros escritos, que dependem da construção de um mundo específico, posto em cena no discurso principal, sendo as referências dêiticas das instâncias de agentividade desse segmento os interactantes representados no discurso principal – dêixis interna ao texto. Já o terceiro subconjunto, corresponde a um mundo específico relacionado a um mundo ordinário representado, suas referências dêiticas são internas se direcionadas aos interactantes, ou verbalizadas e externas, se direcionadas aos interactantes-atores.

O **discurso teórico** também apresenta suas variações, pois, apesar de se basear em um mundo autônomo, que não exige conhecimento de condições de produção, alguns de seus segmentos podem vir entrecortados por segmentos de discursos interativos monologados, cujos enunciados remetem à própria atividade expositiva, sendo marcados pelo aparecimento de pronomes dêiticos de 1ª pessoa, pela ocorrência do futuro do presente, entre outros.

Para Bronckart, pode haver também **a fusão do discurso interativo e do discurso teórico**, formando um tipo misto interativo-teórico, mistura das características linguísticas desses dois tipos de discursos, pois essa mistura decorre da dupla restrição exercida sobre o autor que

deve, de um lado, apresentar informações que são, a seu ver, verdades autônomas, independentes das circunstâncias particulares da situação material de produção e que se inscrevem, conseqüentemente, nas coordenadas de um mundo teórico; mas, ao mesmo tempo, e mesmo na ausência de contato direto com o receptor destinatário, deve levar esse destinatário em conta, solicitar sua atenção, procurar sua aprovação, ou

ainda, antecipar suas objeções, inscrevendo-se, assim, nas coordenadas de um mundo interativo (BRONCKART, 2003, p. 194).

Ainda, segundo o autor, esse tipo de produção se dá, geralmente, em discursos monologais escritos articulados a uma ação de linguagem com caráter didático. Vejamos um exemplo:

(2)

A compreensão desse texto de humor ocorre pela associação da imagem-figura de Papai Noel – com a linguagem verbal – o conteúdo das cartas e a fala da personagem. Inclusive a própria definição da personagem – Presidente Lula e Papai Noel – depende do conteúdo de sua fala.

— *Então, agora que você já sabe que língua é um código por meio do qual as pessoas se comunicam e interagem entre si, passemos ao seguinte questionamento:*



A língua portuguesa, no Brasil, é um código único a todos os falantes?

(DOMINGUES, 2007, p. 18 - 19)

Para ler e compreender esse excerto, não nos é exigido conhecer as suas condições de produção, já que ele possui caráter autônomo e a construção das coordenadas gerais que organizam o conteúdo temático é conjunta, devido ao seu caráter expositivo, o que nos remete ao discurso teórico. Essa análise refere-se à primeira parte do trecho, em que se explicita como se dá a compreensão do texto de humor. Nele, podem ser observadas a presença de verbos no presente (ocorre, depende), assim como do conector – inclusive – que tem por função apresentar um novo argumento ao que vinha sendo afirmado anteriormente.

Quanto à segunda parte do excerto, destacada em negrito, há a caracterização do discurso interativo monologado, cujos enunciados remetem à própria atividade expositiva, sendo marcados pela presença do pronome exofórico – você –, pela ocorrência de frases não declarativas e pelo modo imperativo do verbo passar, como forma de sequenciar o texto e indicar para o leitor que o assunto irá prosseguir. É importante ressaltar que é porque esse excerto se inscreve no quadro de gêneros originalmente escritos, portanto, secundários, que o segmento inserido nos remete às instâncias de agentividade do discurso interativo, chamando nossa atenção para a presença da dêixis externa.

As **variantes do relato interativo** são semelhantes às variantes do discurso interativo. Quando são originalmente orais, as instâncias de agentividade do segmento remetem diretamente a esses mesmos agentes – dêixis externa. Quando estão presentes nos gêneros escritos, o mundo discursivo em que o relato se baseia não é posto em relação aos parâmetros de uma interação que se desenvolve no mundo ordinário, mas com os da interação posta em cena no discurso interativo secundário, marcando a dêixis interna ao texto.

As **variantes da narração** são marcadas pela presença de pronomes de 1ª e 2ª pessoas, que, geralmente, não aparecem nesse tipo de discurso. Porém, há trechos que comportam marcas de 1ª pessoa: quando o narrador confunde-se com um personagem, comum nos romances, ou quando o narrador investe-se em um personagem similar ao próprio autor, no caso da autobiografia. Mesmo tendo essas marcas, o mundo discursivo em que se baseia essa variante permanece autônomo.

Bronckart também nos apresenta a **fusão do relato interativo e da narração**. Essa fusão é marcada pela oposição entre: i) os parâmetros materiais de ação de linguagem, ou seja, mundo implicado no relato interativo e autônomo na narração; ii) paradigmas dos tempos verbais.

Os **discursos indireto e indireto livre**, segundo Bronckart, revelam modalidades diversas de fusão dos mundos do discurso interativo e do discurso principal.

Outra fusão destacada pelo autor é **da narração e do discurso teórico**, formando um tipo misto narrativo-teórico. Essa fusão é comum nas obras históricas e nas monografias científicas que possuem segmentos que “abordam acontecimentos históricos, ao mesmo tempo que expõem os detalhes de uma situação ou de um problema técnico” (BRONCKART, 2003, p. 209).

Depois de nos apresentar as variações, sobreposições e fusões dos tipos de discurso, Bronckart apresenta a definição de intertexto e de interdiscurso. O intertexto é “um conjunto mais ou menos organizado de gêneros de textos elaborados pelas gerações precedentes e indexados a situações-tipo de comunicação” (BRONCKART, 2003, p. 210). O interdiscurso refere-se aos modelos linguísticos que constituem os tipos de discurso, que compõem os gêneros. Esses modelos, segundo o autor, não são definitivos e aparecem por meio dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos.

Para Bronckart, todo texto é organizado hierarquicamente em três estratos superpostos, a saber: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

A partir desse procedimento, o autor consegue definir o plano geral do texto, visualizando a organização linear do conteúdo temático, definindo, assim, o primeiro estrato do folhado textual, que é a **infraestrutura geral do texto**.

A infraestrutura geral do texto é considerada como o nível mais profundo do texto. Nela, são observadas o plano geral do texto, os tipos de discurso, as modalidades de articulação entre os tipos de discurso e as sequências, apresentadas anteriormente. O plano geral tem por função principal organizar linearmente o conteúdo temático, estocado na memória e que se reorganiza, “inserindo-se em estruturas sintáticas básicas (relações predicativas e/ou sintagmas), que são, por sua vez, organizadas no eixo do sucessivo” (BRONCKART, 2003, p. 217). Este plano, por sua vez, combina os tipos de discursos (segmentos que o texto comporta) e as sequências (modos de planificação do texto).

Bronckart recorre à noção e à descrição das sequências propostas por Adam, apontando os cinco tipos básicos: narrativo, descritivo, argumentativo, explicativo e dialogal.

A **sequência narrativa** possui como característica principal criar uma intriga e seu protótipo-padrão requer cinco fases, cuja ordem de sucessão é obrigatória: i) situação inicial, ii) complicação, iii) ações, iv) resolução e v) situação final ou desfecho; nas quais “a partir de um estado equilibrado, cria-se uma tensão, que desencadeia uma ou várias transformações, no fim das quais um novo estado de equilíbrio é obtido” (BRONCKART, 2003, p. 220). Na narrativa, ainda podem ser apontadas duas fases não essenciais, a saber: a de avaliação e a de moral.

A **sequência descritiva** é responsável pelo fazer ver e apresenta as seguintes fases, que não exigem uma ordem linear obrigatória: i) a da ancoragem, marcada por um tema ou título; ii) a da aspectualização, em que um tema é decomposto em partes ou subtemas; iii) a do relacionamento, em que são feitas comparações ou metáforas dos elementos descritos a outros. Adam considera os segmentos injuntivos como descrições de ações, portanto, sequências descritivas.

Já a **sequência argumentativa** objetiva a resolução de um problema ou o convencimento e apresenta as seguintes fases: i) apresentação de premissas, “que se propõe uma constatação de partida”; ii) apresentação de argumentos, “isto é, de elementos que orientam para uma conclusão provável; podendo ser esses elementos apoiados por lugares comuns (*topoi*), regras gerais, exemplos etc.”; iii) apresentação de contra-argumentos “que operam uma restrição em relação à orientação argumentativa e que podem ser apoiados ou

refutados por lugares comuns, exemplos, etc.” e iv) uma nova tese ou conclusão “que integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos” (BRONCKART, 2003, p. 227).

A **sequência explicativa** tem origem em um fenômeno incontestável, que inicialmente apresenta-se incompleto ou que necessita ser respondido por um agente autorizado e legítimo, que explicita as causas e/ou razões da afirmação inicial, assim como as das questões e contradições que essa afirmação suscita, conforme Bronckart (2003, p. 228). Suas principais fases são: i) de constatação inicial (introdução de um fenômeno incontestável); ii) de problematização (causas ou razões da afirmação inicial / questões e contradições suscitadas); iii) de resolução; iv) de conclusão-avaliação.

A **sequência dialogal** é a que regula a interação e é constituída pelas seguintes fases: i) fase de abertura ou fática, na qual os interactantes iniciam o contato; ii) fase transacional, na qual é desenvolvido o conteúdo temático; iii) fase de encerramento, também fática, em que os interactantes finalizam o contato. Essa sequência só se concretiza em segmentos de discursos interativos dialogados, ou seja, em uma conversação.

Bronckart acrescenta a **sequência injuntiva**, a qual Adam considera como sequência descritiva, já que é responsável pela descrição de ações. Bronckart a considera uma sequência independente, tendo em vista que é sustentada por um objetivo próprio do agente produtor, ou seja, visa o fazer agir do destinatário, diferentemente de uma descrição.

É importante ressaltar, como o fez Bronckart, o estatuto dialógico das sequências, já que podemos ter, por exemplo, uma sequência descritiva inserida na narrativa, considerando que os textos são organizados pelos autores de acordo com as representações que eles têm dos destinatários e da sua finalidade.

Além das cinco sequências propostas por Adam, e da injuntiva, considerada por Bronckart, este ainda nos apresenta outras formas de planificação, que são o *script* e a esquematização. O primeiro ocorre em histórias que apresentam uma ordem cronológica, que não criam tensão e, o segundo, se dá quando o objeto de discurso é neutro, ou seja, não é concebido como problemático ou contestável para os destinatários e, como nas sequências explicativa e narrativa, têm caráter informativo ou puramente expositivo.

De acordo com o autor, “a planificação de qualquer segmento de texto, portanto, pode ser feita de acordo com a forma mínima das esquematizações e dos *scripts* ou de acordo com a forma de uma das seis sequências” (BRONCKART, 2003, p. 240).

Assim, a forma de planificação do conteúdo temático na ordem do narrar acontece nos relatos interativos, em que predominam os *scripts*; e nas narrações, em que predominam as

sequências narrativas e descritivas. A sequência descritiva é considerada, pelo autor, como secundária, já que ela geralmente se articula em segmentos organizados em *script* ou em sequência narrativa.

Já a forma de planificação do conteúdo temático na ordem do expor acontece no discurso interativo dialogado, em que há predominância da sequência dialogal; no discurso interativo monologado, no discurso teórico e no tipo misto interativo-teórico prevalecem as esquematizações seguidas das sequências explicativas, argumentativas, descritivas e injuntivas; no discurso teórico predominam as esquematizações acompanhadas de sequências descritivas e, no discurso interativo e nos mistos, prevalecem as sequências argumentativa, explicativa e injuntiva. Nesses casos, as sequências descritivas também são, geralmente, secundárias.

Portanto, a posição de Bronckart para fazer suas análises consiste primeiro em definir os quatro tipos de discurso, baseando-se nos critérios socioenunciativos, para, depois, identificar as sequências que aparecem nesses tipos. Ele afirma que mesmo sendo um único gênero constituído de vários discursos encaixados, é possível identificar um tipo que seja dominante e outros secundários.

Apresentaremos como se dá a infraestrutura geral das unidades que compõem o material escrito para a modalidade a distância, escolhidos como nosso *corpus*, no capítulo 3, em que faremos a descrição do conteúdo temático, a exposição do plano geral, das formas de planificação e dos tipos de discursos de cada unidade.

O segundo estrato do folhado textual é denominado de **mecanismos de textualização** e tem por função criar séries isotópicas de organizadores e de retomadas nominais, marcando ou mostrando a estruturação do conteúdo temático, garantindo, assim, a coerência temática. Para isso, são utilizadas articulações hierárquicas, lógicas e/ou temporais, classificadas pelo autor de conexão, coesão nominal e coesão verbal.

A conexão é realizada por meio de organizadores textuais, que, segundo Bronckart, podem marcar as transições entre tipos de discurso, entre frases de uma sequência e as articulações mais locais entre frases sintáticas, contribuindo para a progressão temática. Vejamos um exemplo:

(3)

A linguagem se materializa de duas formas. Na primeira, denominada de **linguagem não-verbal**, exploram-se sinais, gestos e imagens. Na segunda, denominada de **linguagem verbal**, utilizam-se signos, ou seja, é uma modalidade constituída de um sistema de sinais convencionados. Esse conjunto de signos é o que denominamos de **língua**.

Bem, agora que já abordamos os conceitos básicos sobre a linguagem humana, vamos resumi-los para assimilá-los melhor.

(DOMINGUES, 2007, p. 17)

No exemplo (3), os articuladores textuais – **na primeira** e **na segunda** – têm por função expandir o que foi asseverado na primeira oração, ou seja, explicitar as duas formas pelas quais a linguagem se materializa. Este expediente linguístico utilizado pelo autor do excerto caracteriza um tipo de progressão temática, determinando o fluxo informacional do texto. O emprego do conector – **ou seja** – também exemplifica um caso de progressão, visto que sua função é ampliar e reformular o conteúdo informacional contido na proposição anterior. Muitas vezes seu uso é decorrente da necessidade de se tornar mais claro o que foi dito anteriormente. Quanto ao articulador – **agora que** – seu papel é o de anunciar ao leitor que tendo o conteúdo anterior se esgotado, passar-se-á ao próximo item a ser desenvolvido.

Como vemos tais recursos de sequenciação textual, têm uso corrente na língua e, se bem utilizados, garantem a conexão e a progressão do conteúdo informacional do texto.

A **coesão nominal**, por sua vez, é responsável pela introdução, retomada e substituição dos temas e personagens ao longo do texto e pode se dar por meio de anáforas ou sintagmas nominais. Para exemplificar, apresentamos um excerto, cuja série anafórica principal está relacionada ao tema “linguagem”. Vejamos:

(4)

Durante muito tempo, acreditou-se que dominar a língua portuguesa era falar difícil, ou seja, empregar vocabulário culto e usar frases de efeito com estrutura mais complexa. Hoje, no entanto, sabemos que usar bem o português é, sobretudo, saber adequar a linguagem a diferentes situações sociais das quais participamos. Por exemplo, sabemos que é preciso ter um cuidado especial com a língua quando nos submetemos a uma entrevista de emprego, ou quando elaboramos um texto acadêmico. Mas, em uma conversa com amigos ou familiares, podemos usar uma linguagem mais coloquial. Assim sendo, pode-se dizer que a língua apresenta variações e o que determina a escolha de tal ou tal variedade é a situação concreta de comunicação.

(DOMINGUES, 2007, p. 16)

Nesse trecho, podemos perceber que a retomada do sintagma **língua portuguesa** se deu por meio dos seguintes sintagmas nominais: i) o português – sintagma nominal definido com mudança lexical; ii) a língua – sintagma nominal definido, repetindo parte da expressão (língua portuguesa).

Ainda notamos que, para retomar o sintagma ‘a linguagem’, foi utilizado o sintagma nominal indefinido acrescido de um outro determinante ‘uma linguagem mais coloquial’.

Assim como a conexão, a coesão nominal configura-se como mecanismo de textualidade, já que a recorrência de termos, que podem ou não pertencer ao mesmo campo lexical, garante a manutenção temática e, dessa forma, o sentido textual.

No que diz respeito à coesão verbal, Bronckart (2003, p. 127) afirma que é ela que garantirá “a organização temporal e/ou hierárquica dos processos (estados, acontecimentos ou ações) verbalizados no texto e são essencialmente realizados pelos tempos verbais”. Ela é percebida por meio dos tempos verbais, advérbios e organizadores textuais utilizados. É interessante destacar que a predominância de um ou outro tempo verbal é caracterizadora dos tipos de discurso. Vejamos:

(5)

A compreensão desse texto de humor ocorre pela associação da imagem-figura de Papai Noel – com a linguagem verbal – o conteúdo das cartas e a fala da personagem. Inclusive a própria definição da personagem – Presidente Lula e Papai Noel – depende do conteúdo de sua fala.

— *Então, agora que você já sabe que língua é um código por meio do qual as pessoas se comunicam e interagem entre si, passemos ao seguinte questionamento:*

(DOMINGUES, 2007, p. 18 e 19)

Neste excerto, notamos que com exceção do verbo **passar**, utilizado no futuro, todos os outros verbos foram empregados no presente do indicativo. O uso desse tempo verbal é, segundo Weinrich (1968), característico do mundo comentado, produzindo no leitor uma atitude receptiva atenta.

Como para Bronckart a coesão verbal relaciona-se diretamente com os tipos de discurso em que aparece e, considerando que esse excerto enquadra-se no mundo do expor, o emprego de verbos no presente está baseado em critérios de elaboração e de validação de conhecimentos do mundo ordinário.

O terceiro estrato do folhado textual diz respeito aos **mecanismos enunciativos**, cujo papel fundamental é manter a coerência pragmática e interativa do texto. Eles se referem ao tipo de interação entre agente/produtor e destinatários, em que se destacam as instâncias, as vozes, os julgamentos, as opiniões e sentimentos do produtor do texto.

É importante destacar que esses mecanismos enunciativos, segundo Bronckart, não se constituem em sequências, já que não operam em consonância com a progressão temática do texto e, por isso, devem ser entendidos como mecanismos configuracionais.

Nesse sentido, ao se analisar esse mecanismo, devemos observar o posicionamento enunciativo, ou seja, o(s) mundo(s) discursivos(s) criado(s) pelo autor do texto que, ao serem atualizados, refletem as vozes do autor empírico, vozes sociais ou as vozes dos personagens.

No exemplo (6), percebemos que, com exceção do verbo ‘acreditar’ e da locução ‘pode-se dizer’, que se apresentam com sujeito indeterminado, todos os outros verbos estão flexionados no presente do indicativo na 1ª pessoa do plural. Esse exemplo serve para demonstrar que o autor compartilha com o leitor seu enunciado e evidencia a interação com o interlocutor, necessária nesse gênero, para auxiliar a aprendizagem.

(6)

Durante muito tempo, acreditou-se que dominar a língua portuguesa era falar difícil, ou seja, empregar vocabulário culto e usar frases de efeito com estrutura mais complexa. Hoje, no entanto, sabemos que usar bem o português é, sobretudo, saber adequar a linguagem a diferentes situações sociais das quais participamos. Por exemplo, sabemos que é preciso ter um cuidado especial com a língua quando nos submetemos a uma entrevista de emprego, ou quando elaboramos um texto acadêmico. Mas, em uma conversa com amigos ou familiares, podemos usar uma linguagem mais coloquial. Assim sendo, pode-se dizer que a língua apresenta variações e o que determina a escolha de tal ou tal variedade é a situação concreta de comunicação.

(DOMINGUES, 2007, p. 16)

Outro recurso utilizado para se posicionar diante do produtor são as citações, que podem ser diretas ou indiretas, o que, segundo Bronckart, fazem com que o autor atribua ou não explicitamente a responsabilidade do que está sendo afirmado para terceiros, conforme pode ser visto nos exemplos (7) e (8).

(7)

Para Medeiros (2000, p. 15), a finalidade da comunicação é pôr em comum não apenas as idéias, sentimentos, pensamentos, desejos, mas também compartilhar formas de comportamento, modos de vida determinados por regra de caráter social.

(DOMINGUES, 2007, p. 16)

(8)

Segundo Travaglia, essa variação normalmente acontece

[...] pelas influências que cada região sofreu durante sua formação; porque os falantes de uma dada região constituem uma comunidade lingüística geograficamente limitada em função de estarem polarizados em termos políticos, econômicos, culturais e desenvolverem então um comportamento lingüístico comum que os identifica e distingue. (2002, p. 42).

(DOMINGUES, 2007, p. 20)

As modalizações também são muito utilizadas no que se refere às “avaliações formuladas sobre alguns aspectos do conteúdo temático” (BRONCKART, 2003, p. 131). Elas podem ser identificadas por meio de algumas unidades ou conjunto de unidades linguísticas, dentre as quais podemos destacar: os tempos do verbo no futuro do pretérito, os auxiliares de modalização (poder, ser preciso, dever etc), alguns advérbios (certamente, sem dúvida, felizmente etc), frases impessoais (é evidente que..., é possível que...), dentre outras. Segundo Bronckart, elas podem se subdividir nos seguintes conjuntos:

- as modalizações lógicas, que consistem em julgamentos sobre o valor de verdade das proposições enunciadas, que são apresentadas como certas, possíveis, improváveis etc;
- as modalizações deônticas, que avaliam o que é enunciado à luz dos valores sociais, apresentando os fatos enunciados como (socialmente) permitidos, proibidos, necessários, desejáveis etc;
- as modalizações apreciativas, que traduzem um julgamento mais subjetivo, apresentando os fatos enunciados como bons, maus, estranhos, na visão da instância que avalia;
- as modalizações pragmáticas, que introduzem um julgamento sobre uma das facetas da responsabilidade de um personagem em relação ao processo de que é agente, principalmente sobre a capacidade de ação (o poder-fazer), a intenção (o querer-fazer) e as razões (o dever-fazer) (BRONCKART, 2003, p. 132).

No segmento a seguir, podemos observar algumas unidades linguísticas que exemplificam a modalização lógica, pois, ao serem utilizadas as locuções verbais “devemos observar” e “possa ser considerado”, o autor faz um julgamento sobre o valor de verdade do que está sendo anunciado. Vejamos:

(9)

Estudar a **variação linguística** oportunizará você a perceber que diversos fatores, como região, faixa etária, classe social e profissão são responsáveis pela variação da língua. Devemos observar, no entanto, que não há um uso melhor que o outro. Em uma mesma comunidade linguística, coexistem usos diferentes, não existindo um padrão de linguagem que possa ser considerado superior.

(DOMINGUES, 2007, p. 19)

Após termos feito uma breve introdução sobre a EAD e sobre os materiais escritos utilizados nessa modalidade e abordado os aportes teóricos de Bakhtin (2003) e Bronckart (2003), nos próximos capítulos trataremos da metodologia adotada para esta pesquisa e a descrição e análise dos textos escritos de Língua Portuguesa que compõem o material utilizado em cursos de graduação na modalidade a distância, respectivamente.

Capítulo 2

METODOLOGIA

Considerações iniciais

Esta pesquisa, de natureza analítico-descritiva e quantitativa, objetiva descrever e analisar os textos de Língua Portuguesa que compõem os materiais impressos utilizados em cursos de graduação na modalidade a distância, selecionados para esta pesquisa.

Para isso, neste capítulo, discutiremos a metodologia de pesquisa utilizada para a elaboração deste estudo, a fim de descrever como os dados foram coletados e organizados. Assim, apresentaremos a EAD nas instituições que visitamos pessoalmente e as que pesquisamos via *web*, por meio da descrição das condições de produção do material escrito para EAD que estas instituições utilizam.

2.1 Pergunta de pesquisa, hipóteses e objetivos

Partindo do pressuposto de que os textos utilizados em cursos de graduação na modalidade a distância poderiam ser definidos como gêneros, na acepção bakhtiniana do termo, questionamos:

- Como esse gênero se caracteriza quanto aos seus aspectos composicionais?

Diante dessa questão e a fim de respondê-la, elaboramos as seguintes hipóteses:

- Os textos que compõem os materiais de EAD são predominantemente da ordem do expor.
- Os textos desses materiais apresentam-se em uma relação de autonomia com os parâmetros de ação de linguagem, sendo que sua interpretação não requer conhecimento prévio das condições de produção.

- Há uma fusão do discurso teórico com o discurso interativo monológico.

Com base nessas hipóteses, estabelecemos como objetivo geral do trabalho: descrever e analisar os textos escritos de Língua Portuguesa utilizados nos cursos de graduação da modalidade a distância.

Para alcançar esse objetivo geral, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

- Descrever e analisar os textos, quanto à organização do conteúdo temático (plano geral), conforme proposta de Bronckart.
- Investigar o conteúdo temático e sua relação com a organização sequencial do texto e com os tipos de discurso que compõem cada um dos roteiros.

2.2 Universo da pesquisa

Esta pesquisa teve como *corpus* dezesseis unidades de Língua Portuguesa que compõem o material utilizado em cursos de graduação na modalidade a distância. Escolhemos dezesseis unidades de Língua Portuguesa que são utilizadas em diferentes cursos, mas que têm um objetivo comum: o desenvolvimento da habilidade de comunicação, tanto oral quanto escrita, principalmente para a vida acadêmica e profissional dos alunos que procuram a modalidade de ensino a distância. As três instituições brasileiras selecionadas foram: Centro Universitário Claretiano – CEUCLAR (Batatais, SP); Universidade de Uberaba – UNIUBE (Uberaba, MG); Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL (Palhoça, SC). A seleção foi feita com base no nível de ensino, pois optamos por analisar somente os materiais de graduação, dentre os vários que encontramos de cursos de aperfeiçoamento, capacitação e especialização. Esses textos, geralmente, são impressos e compõem uma apostila ou são disponibilizados em CD ROM. Em nossa análise, utilizamos os textos impressos, que compõem as apostilas.

2.3 Coleta e organização dos dados

2.3.1 Coleta dos dados

Para selecionar o *corpus*, fizemos uma pesquisa para saber quais instituições ofereciam cursos de graduação a distância, disciplinas a distância ou cursos semi-presenciais em nosso país, e como funcionavam. Entramos em contato com grande parte das instituições e, dentre as que responderam, agendamos uma visita, para conhecer como funcionava a EAD nesses lugares, além de conhecer o processo de produção dos materiais utilizados. Visitamos três instituições, pessoalmente, o Centro Universitário Claretiano – CEUCLAR (Batatais, SP), a Universidade Cruzeiro do Sul – UNICSUL (São Paulo, SP)⁷ e a Universidade de Uberaba – UNIUBE (Uberaba, MG). A Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL (Palhoça, SC) não foi visitada pessoalmente, mas entramos em contato com um dos integrantes da equipe de EAD por e-mail e pesquisamos algumas informações via *web*. Essas instituições nos forneceram exemplares do material que utilizam, de forma impressa ou via *web*.

2.3.1.1. Centro Universitário Claretiano

O Centro Universitário Claretiano, situado em Batatais, SP, oferece cursos presenciais e a distância. Atualmente⁸, na modalidade a distância, está oferecendo os cursos tecnológicos em Gestão de Recursos Humanos, Logística, Gestão Financeira e Negócios Imobiliários e os cursos de graduação em Administração, Ciências Contábeis, História, Geografia, Educação Artística, Ciências Sociais, Teologia, Ciências da Religião, Filosofia, Computação, Letras, Pedagogia e Programa Especial de Formação Pedagógica R2 (Matemática, Filosofia, Letras e Biologia).

⁷ A Universidade Cruzeiro do Sul, atualmente, não possui cursos de graduação a distância. Ela possui disciplinas em cursos presenciais a distância como, por exemplo, a disciplina de Língua Portuguesa e cursos de especialização a distância. Sendo assim, optamos por não tomar o material que produzem como *corpus*, já que o contexto em que são utilizados se diferem dos demais.

⁸ Gostaríamos de ressaltar que esses dados foram coletados durante a visita. Portanto, podem sofrer alterações até a data da defesa da dissertação.

Os cursos tecnológicos duram em torno de dois anos e os de graduação três ou quatro anos, dependendo do curso. Todos contam com uma disciplina obrigatória, intitulada: “Tecnologia Educacional para Educação a Distância”, que tem por objetivo caracterizar o que é um curso a distância, quais os procedimentos necessários para se participar de cursos nessa modalidade, além de apresentar as ferramentas que devem ser utilizadas como suporte.

Nesse modelo, o aluno tem aulas presenciais, em média, uma vez por mês, aos sábados, ou, quinzenalmente, às quartas-feiras, no período noturno. Essas aulas acontecem no polo regional⁹ que for acessível ao aluno, sendo as datas pré-definidas no calendário do curso.

A universidade dispõe de dois formatos para os cursos a distância. Em um, as atividades são realizadas pela Internet e o aluno utiliza a Sala de Aula Virtual, inserida no “Sistema Gerenciador de Aprendizagem”, localizado na página principal do *site* da instituição. O Sistema Gerenciador de Aprendizagem é acessado, utilizando-se o *login* e a senha fornecidos aos alunos. Ele contém várias ferramentas, dentre elas: agenda, boletim, relógio, biblioteca, *webmail*, secretaria, *links* úteis, data dos encontros presenciais, recados. Já a Sala de Aula Virtual apresenta as seguintes ferramentas: orientações, material de apoio¹⁰, portfólio, fórum, lista, bate-papo, referências, mural, dentre outras.

Outro formato oferecido pela universidade é o encaminhamento do material mediacional impresso, entregue nos encontros presenciais e o contato do aluno com os professores e equipe da EAD por fax, correio e telefone, além de encontros presenciais. Além desses recursos, Sala de Aula Virtual e material didático, há a vídeo-aula e a áudio-conferência e o acompanhamento realizado pelos tutores.

Os cursos de licenciatura, os quais selecionamos para nossa análise, mais particularmente o curso de Letras, têm duração de 3 anos, sendo que o aluno deve fazer três disciplinas por bimestre, totalizando 12 disciplinas no ano.

⁹ Os polos regionais são postos de atendimento ao aluno, localizados em várias cidades, em diferentes estados. No geral, algumas instituições fazem parceria com a universidade para disponibilizarem os cursos a distância nesses locais, facilitando, assim, o acesso do aluno à vida acadêmica.

¹⁰ O material de apoio é o material didático. Nesse formato, ele é disponibilizado para o aluno pela Internet e pode ser impresso ou salvo no computador do aluno. Segundo o coordenador da EAD dessa instituição, Prof. Artieres Estevão Romeiro, algumas turmas recebem esse material impresso pela universidade. No primeiro encontro presencial, por exemplo, os alunos recebem os três primeiros volumes e o guia acadêmico. Porém, de acordo com o professor, a tendência é disponibilizar o material em CD ROM, pois, além de reduzir os custos, é mais interativo, já que nele podem ser anexadas outras mídias.

Os materiais didáticos são produzidos por uma equipe que é dividida em editoração, revisão e arte, e, segundo o coordenador da produção, sua escrita parte da união do discurso científico e do discurso da retórica¹¹.

A equipe de editoração, que é composta por coordenadores de área dos cursos, é responsável pela preparação didática do material, ou seja, ela recebe o roteiro escrito pelo professor conteudista, que pode ser da própria instituição ou de um especialista convidado a escrever o material. A equipe da revisão é responsável pela correção ortográfica do português e pela verificação da clareza da linguagem utilizada. Essa equipe baseia-se no manual de estilo do Estado, utilizado pelos jornais, para padronização da linguagem. Já a equipe de arte e diagramação é responsável pela formatação dos roteiros e organização deles em um volume; sendo conhecidos também como *web designers*.

O processo de produção se dá da seguinte maneira: o autor (professor conteudista) escreve o roteiro, baseando-se na ementa da disciplina e no “Manual de Normas”¹², além de participar de uma reunião com a equipe da EAD para apresentação do processo. Em seguida, este roteiro é encaminhado para um professor da área que irá ou não validá-lo. Uma vez validado, o roteiro é encaminhado para o tratamento pedagógico, cuja equipe é responsável por inserir elementos facilitadores de aprendizagem ao aluno. Depois, é encaminhado para a revisão textual, que irá verificar a fluência do texto e inserir as normas da ABNT. Posteriormente, esse material é encaminhado à equipe de diagramação, que irá dar forma ao roteiro. Por fim, a equipe de editoração faz uma revisão final e devolve aos diagramadores para geração do PDF.

Segundo o coordenador da EAD, a teoria em que a equipe de produção se baseia para nortear a composição do material é o neoconstrutivismo, apoiando-se em autores como Piaget, que destacou a construção colaborativa; Vigotsky, que defendeu a mediação por meio da interação e contextualização, entre outros.

A seleção dos temas e conteúdos que irão compor os roteiros partem da ementa de cada disciplina e os autores selecionam as referências em que irão se apoiar. A linguagem que

¹¹ Entendemos por ‘discurso da retórica’, o discurso utilizado para aproximar o aluno do estudo, incentivando-o a fazer as leituras indicadas e as atividades propostas, a fim de concretizar seu aprendizado.

¹² O “Manual de Normas” é entregue para todas as pessoas que participam do processo de produção de material didático mediacional. Ele trata da concepção pedagógica da instituição e de sua missão institucional, além de trazer dicas sobre o estilo, revisão, preparação e motivação que o material deve apresentar. Esse manual foi elaborado pela equipe de editoração.

deve ser utilizada, segundo o coordenador da equipe de produção, professor J. Alves¹³, é a dialógica.

Uma das exigências feitas pelo MEC em relação à escrita desses materiais, segundo o coordenador, é a apresentação dos objetivos, que irão nortear os conteúdos, já que, assim como nos cursos presenciais, os professores que escrevem o material podem possuir diferentes perfis: há aqueles que apenas transmitem o conhecimento; e outros, que levam os alunos à produção do conhecimento.

2.3.1.2. Universidade de Uberaba

A Universidade de Uberaba, situada em Uberaba, MG, oferece cursos presenciais e a distância. Atualmente, na modalidade a distância, está oferecendo os cursos tecnológicos em Agronegócio, Gestão de Transporte Aéreo e Tecnologia em Produção Sucroalcooleira e os cursos de graduação em Administração, Ciências Aeronáuticas, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Engenharias (Ambiental, Civil, de Computação, Elétrica, de Produção), Geografia e Educação Ambiental, História, Letras (Português, Português/Espanhol e Português/Inglês), Matemática, Pedagogia, Pedagogia (Portador de Diploma Normal Superior), Química, Serviço Social e Sistemas de Informação, além de cursos de pós-graduação.

Os cursos tecnológicos duram em torno de dois anos e os de graduação três anos. Todos os alunos dos cursos dessa modalidade recebem um material, no primeiro encontro presencial, com o panorama do curso, assim como a ementa das disciplinas, com suas respectivas cargas-horárias, intitulado: “Guia do Aluno”. Além disso, os alunos recebem, em média, três materiais didáticos, em cada etapa, contendo os conteúdos das disciplinas que serão trabalhadas durante o semestre. O conteúdo dos cursos a distância é o mesmo dos cursos presenciais, porém, a organização da estrutura curricular é adaptada às exigências da modalidade a distância. Os recursos disponibilizados para que o aluno entre em contato com a equipe pedagógica e administrativa são: correio, *fax*, telefone, *e-mail*, *chat* etc.

Nesse modelo, o aluno tem encontros presenciais obrigatórios, em média, uma vez por mês, geralmente, aos sábados e/ou domingos, sendo divididos em seminários, que têm a

¹³ É importante ressaltar que, como fizemos uma visita a essa universidade, presencialmente, muitas informações e dados foram fornecidos pela equipe de EAD. Nesse caso, pelo coordenador da equipe de produção de material, professor J. Alves.

duração de 16 h, ou oficinas, com a duração de 8 h. Esses encontros acontecem no polo regional que for de mais fácil acesso para o aluno, e as datas são pré-definidas no calendário do curso, entregues no primeiro seminário de cada etapa, juntamente com os materiais didáticos impressos, que serão utilizados na etapa.

O aluno pode contar com o apoio dos preceptores (também conhecidos como tutores), que ficam de plantão em determinados horários durante a semana e final de semana, para tirarem as dúvidas (presencialmente, por *e-mail*, telefone etc.) dos alunos e motivá-los, além de acompanharem durante os seminários e ministrarem as oficinas.

Além disso, os preceptores são responsáveis por receber as atividades que os alunos fazem a distância, corrigindo-as e dando-lhes um *feedback*. Caso esses preceptores não consigam sanar as dúvidas de determinada disciplina, eles devem entrar em contato com os professores dos cursos presenciais da universidade, que os auxiliarão.

Além de realizarem essas atividades, ao final do estudo de cada conteúdo e enviá-las para o preceptor, o aluno deverá fazer, ao final de cada etapa, uma avaliação presencial. Quanto ao cronograma de entrega de atividades, ele é definido pelos preceptores no primeiro encontro e, caso haja atraso, o aluno é punido em termos de nota.

Para a formação dos preceptores, há um curso de preparação, feito por uma equipe da universidade, que pode ser presencial ou a distância.

Para a produção de material didático, que é a mídia principal utilizada por esta universidade, a UNIUBE conta com uma equipe composta por: coordenadores dos cursos, organizadores do material, responsáveis pelo tratamento didático do material, revisores textuais, diagramadores e gráfica.

O processo de produção se dá da seguinte maneira: o coordenador do curso indica um autor (conteudista), vinculado ou não à instituição, que escreve o roteiro, baseando-se na ementa da disciplina e nas instruções fornecidas pelo coordenador e organizador do curso. Em seguida, este roteiro é encaminhado para o organizador do curso que irá ou não validá-lo. Uma vez validado, é feito o tratamento didático-pedagógico, seguido da revisão textual, que irá verificar a fluência do texto e as normas da ABNT. Posteriormente, esse material é encaminhado à equipe de diagramação, para dar forma ao roteiro. Por fim, retorna às mãos do organizador, para verificação e ajustes, e o roteiro é encaminhado à gráfica para ser impresso.

2.3.1.3. Universidade do Sul de Santa Catarina

A Universidade do Sul de Santa Catarina (UnisulVirtual), situada em Palhoça, SC, oferece cursos presenciais e a distância. Atualmente, na modalidade a distância, está oferecendo cursos tecnológicos, cursos de graduação e pós-graduação. Os cursos de graduação oferecidos são: Administração (AMAN, Legislativa e Pública), Ciências Contábeis, Comércio Exterior, Filosofia, Gestão Ambiental, Gestão de Cooperativas, Gestão Financeira, Gestão de Micro e Pequenas Empresas, Gestão de Segurança Pública, Gestão em Tecnologia da Informação, Logística, *Marketing* e Vendas, Matemática, Multimídia Digital, Pedagogia, Turismo e *Web Design* e Programação.

Os cursos tecnológicos duram em torno de dois anos e os de graduação podem durar de três a quatro anos. Todos os alunos dos cursos nessa modalidade recebem um material, via Internet ou pelo correio, que traz informações acadêmicas e administrativas, orientações e técnicas de auto-estudo e orientações específicas de cada curso, intitulado: “Manual do Aluno”. Os alunos participam de aulas inaugurais de integração à universidade, que são transmitidas via satélite para diversos locais em todo o país, credenciados à universidade. Os professores oferecem acompanhamento aos alunos durante a realização das disciplinas, seja por meio de plantões com professores tutores, por telefone ou via Internet. Os encontros presenciais obrigatórios se dão no final de cada bimestre letivo, nos locais credenciados pela instituição, escolhidos pelos alunos no processo de seleção, onde realizarão as avaliações presenciais.

O material didático¹⁴, disponível no início de cada disciplina, é enviado pelo correio ou disponibilizado via Internet, quando o curso utilizar o Espaço Virtual de Aprendizagem, e o acompanhamento ao aluno é feito pelos próprios professores da instituição, ou seja, os mesmos dos cursos presenciais.

¹⁴ De acordo com as informações fornecidas por e-mail, por um dos integrantes da equipe da EAD desta instituição, o material didático, selecionado para essa pesquisa, é um livro didático escrito especificamente para esta disciplina. Ele é utilizado tanto nas disciplinas de leitura e produção textual dos cursos de graduação 100% a distância, como também nas "disciplinas a distância" (DAD) ofertadas a alunos dos cursos de graduação presenciais que realizam até 20% de sua grade em disciplinas a distância. “Leitura e produção textual é uma disciplina utilizada nos dois modelos de ensino”. O material didático é a base da disciplina, mas o foco é ajustado pelo professor *on-line* (especialista na área, já docente da disciplina no presencial, que não necessariamente é o mesmo que escreveu o livro). O foco muda em função do perfil dos alunos: para as DAD há um estilo de linguagem mais "jovem" entre aluno x professor x aluno e dos cursos 100% a distância a didática "andragógica" entra em ação.

Os recursos disponibilizados aos alunos, além do material didático, são: ambiente virtual, com biblioteca virtual, troca de informações com a equipe administrativa e pedagógica e formação de grupos de estudo; cadernos de atividades, disponibilizados via Internet ou impressos, que contêm atividades que deverão ser enviadas aos tutores; ou, dependendo do curso, multimídia; cartas ou *mailing* eletrônico; teleconferências e videoconferências etc.

Como não visitamos presencialmente esta instituição, não obtivemos a informação de como se dá a produção de tal material. Porém, eles nos forneceram um exemplar impresso, intitulado “Leitura e produção textual”.

2.3.2 Organização dos dados

Além das informações expostas acima, as instituições nos forneceram exemplares do material que utilizam em cursos de graduação a distância, dos quais selecionamos os que possuíam um objetivo comum, ou seja, tratar do desenvolvimento da habilidade de comunicação, tanto oral quanto escrita, principalmente para a vida acadêmica e profissional.

Assim, selecionamos um volume do Centro Universitário Claretiano - CEUCLAR, intitulado “Língua Portuguesa”, utilizado em diferentes cursos, que possui cinco unidades, correspondendo a 60 horas de estudo. Do material da Universidade de Uberaba - UNIUBE, selecionamos seis volumes, utilizados no primeiro ano do curso de Letras Português/Inglês, ou seja, seis unidades referentes à Linguística, totalizando 90 horas. Vale ressaltar que os materiais dessa instituição são divididos em unidades temáticas, a saber: Escola e Sociedade, A Linguagem Verbal e o Contexto, O Contexto da Obra Literária e a Língua Inglesa no Contexto Mundial. Enfocamos na unidade temática A Linguagem Verbal e o Contexto, a sequência de unidades escritas por uma mesma autora e que tratam do mesmo assunto. Do material utilizado pela Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL, selecionamos um volume intitulado “Leitura e Produção Textual”, utilizado em diferentes cursos, que possui cinco unidades e corresponde, também, a 60 horas de estudo.

A análise foi realizada da seguinte maneira: fizemos a leitura de cada uma das unidades; para assim poder descrever o conteúdo temático de cada uma. Logo após, elaboramos um quadro para cada unidade, expondo seu plano geral. Além disso, confeccionamos um quadro detalhado de cada unidade, apresentando a ocorrência das formas de planificação – esquematização, *script* ou sequências – em cada subitem da unidade.

É importante destacar que a delimitação de uma sequência para outra não é tão explícita, visto que uma entrecorta a outra. Apresentamos no quadro a quantidade de vezes que aparecem as sequências, esquematizações e *scripts* em cada item, além dos tipos de discurso presentes nas unidades.

Para isso, levamos em consideração a presença ou ausência da intercalação do discurso teórico com o discurso interativo monológico em cada item da unidade. Não foi possível quantificar em números exatos a ocorrência do discurso teórico e interativo monológico por parágrafo, já que eles se fundem, tornando inviável tal classificação. As marcas em que se identificam presença na intercalação do discurso teórico com o discurso interativo monológico foram: presença do pronome exofórico ‘você’, perguntas retóricas¹⁵, modo imperativo como forma de sequenciar o texto e indicar para o leitor que o assunto irá prosseguir. Quando tais marcas não ocorreram no item, consideramos ausência na intercalação.

Após cada tabela, elaboramos gráficos de porcentagem para que, dessa forma, fosse possível visualizar quantitativamente a ocorrência de esquematizações, *scripts*, sequências e tipos de discurso em cada unidade. Para finalizar, quantificamos a ocorrência das formas de planificação de cada universidade – CEUCLAR, UNIUBE e UNISUL – cotejando-as, no intuito de mostrar a infraestrutura geral das mesmas.

¹⁵ Segundo Adam (2008, p. 250), a pergunta retórica tem como objetivo afirmar indiretamente o pressuposto. Para ele, a interrogação não interroga, ela pertence à linguagem dita exclamativa que abrange entonações afetivas, o que a nosso ver, estreita a relação entre escritor/leitor.

Capítulo 3

A INFRAESTRUTURA GERAL DAS UNIDADES: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Observando os materiais da EAD que escolhemos para analisar, podemos dizer que esses, geralmente, são compostos de uma capa, apresentação da equipe que os produziu, ficha catalográfica, dados dos autores, sumário, apresentação do volume feita pela equipe pedagógica, plano de estudos e objetivos gerais, roteiros de estudo ou unidades, referencial de respostas e referências. Essa estrutura pode variar de uma instituição para outra, mas, no geral, esses elementos são recorrentes.

Vejamos como se dá a infraestrutura das unidades, quanto ao conteúdo temático das unidades do material de EAD, o plano geral, as formas de planificação e os tipos de discurso.

3.1. O material de “Língua Portuguesa”, utilizado pelo Centro Universitário Claretiano¹⁶ - CEUCLAR

Unidade 1 – A comunicação humana, as funções da linguagem e o texto (p. 3-15)

O conteúdo temático da primeira unidade, do volume **Língua Portuguesa**, intitulada *A comunicação humana, as funções da linguagem e o texto*, inicia-se com a apresentação da carga horária prevista para o estudo deste conteúdo, do objetivo e dos conteúdos selecionados para compô-la, a saber: “Comunicação humana; Elementos da comunicação; Funções da linguagem: emotiva, conotativa, referencial, fática, metalinguística e poética”; “Texto e coerência” e “Produção de textos”.

¹⁶ LEONI, Gislaine Aparecida Lourensato; ZAMPRONEO, Silvana. **Língua Portuguesa**. Guia da Disciplina. Caderno de Referência de Conteúdo. Versão 3. Batatais, SP: Centro Universitário Claretiano, 2008.

Antes de iniciar a apresentação do conteúdo, é feita uma ressalva para justificar a razão de uma abordagem prévia dos pressupostos da comunicação e um chamamento para o aluno retomar, no Guia de Disciplina, as orientações dadas sobre o estudo desta unidade.

Em seguida, o segundo item, intitulado “Elementos da comunicação”, trata a importância da comunicação na vida do ser humano e a necessidade de se comunicar com eficácia. Para isso, as autoras exemplificam com uma tirinha de Clavin e Moe, apresentando, em seguida, uma análise dela, baseando-se nos elementos da Teoria da Comunicação: emissor, mensagem, código, referente, canal de comunicação, receptor. Por meio de um recurso gráfico, são dadas dicas do que é preciso fazer para se ter uma boa comunicação.

Em um box lateral¹⁷, as autoras comentam o capítulo da Bíblia que trata da Torre de Babel, enfatizando que as pessoas não conseguiam se comunicar, porque não se utilizavam do mesmo código. Na sequência, é apresentado um quadro com a descrição de cada um dos elementos da comunicação.

Para finalizar o item dois, são propostas duas atividades avaliativas, seguidas de suas resoluções, para que o próprio aluno avalie seu aprendizado.

No item 3, “Funções da linguagem”, as autoras realçam a necessidade de se produzir bons textos, de acordo com a situação comunicativa. Segundo elas, para que isso seja possível, é importante conhecer as funções da linguagem. Apoiando-se em Jakobson (2003), elas apresentam seis quadros que se dividem em função, descrição e exemplo, seguidos de observações a respeito dos exemplos dados, da linguagem neles utilizada e relacionando as funções da linguagem aos elementos de comunicação apresentados anteriormente. Além disso, comentam os textos em que há predominância de cada função da linguagem. Ao longo da exposição dessas seis funções, por meio de notas laterais, explicam sua finalidade e fazem observações sobre cada uma delas. Para finalizar este item, fazem uma retrospectiva dos objetivos relacionados às funções da linguagem que devem ser considerados, ao se formular uma mensagem.

O item 4, intitulado “Texto e coerência”, inicia-se, mencionando que é comum dizer que alguém é incoerente e qual a razão de assim ser rotulado, para, com isso, as autoras poderem demonstrar que a incoerência pode ocorrer em textos mal elaborados. Mas, antes de entrarem no assunto propriamente dito, com o uso da palavra ATENÇÃO, aconselham o aluno a reler os itens anteriores, caso os conceitos trabalhados anteriormente não estejam claros para ele.

¹⁷ Esses boxes laterais aparecem ao longo das unidades, geralmente do lado esquerdo do texto, na altura do termo ou da frase a que se referem.

Segundo elas, para se entender o que é coerência, é necessário definir e caracterizar o vocábulo texto. Assim, as autoras apresentam uma definição e, em seguida, as dadas por alguns autores da área, tais como: Travaglia e Koch e Val. Por meio do verbete – INFORMAÇÃO – elas dizem que “para que um texto faça sentido, é necessário que ele seja coerente”.

Em seguida, mostram o que é necessário conter em um texto para que o interlocutor interprete as informações nele contidas. A partir disso, conceituam coerência, mostrando quatro exemplos de textos incoerentes, seja por apresentarem frases desconexas, seja por apresentarem ideias contrárias. Com ênfase nesses fatores, elas pedem para que se reflita – “Para você refletir” – sobre a importância que a coerência tem para a escritura de um bom texto.

Após a apresentação desses exemplos, elas citam a “meta-regra da não-contradição” de Charrolles, mostrando um exemplo que demonstra a contradição de idéias, pelo uso incorreto da conjunção.

Além disso, são propostas duas atividades que consistem na verificação da coerência. Essas atividades são seguidas da sua resolução e, na sequência, é apresentada uma síntese do que foi estudado na unidade e do que será estudado na próxima.

No item 5, intitulado “Leitura complementar”, são indicadas algumas referências de livros para o aprofundamento do estudo do assunto tratado na unidade. E o último item, “Referências bibliográficas”, como o próprio nome diz, traz as referências dos livros consultados e dos autores citados pelas autoras.

Por meio desta descrição do conteúdo temático, chegamos ao esquema do plano geral.¹⁸

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, carga horária, objetivo, conteúdos 2) Introdução do conteúdo 3) Exposição do conteúdo, dividido em itens 4) Leituras complementares 5) Referências bibliográficas
--------------	---

¹⁸ As próximas quatro unidades, pertencentes a mesma instituição, apresentarão o mesmo esquema, variando, às vezes, a ordem de algum item, porém, todos estarão presentes.

Quanto aos tipos de sequência presentes nesta unidade, percebemos como predominante a sequência explicativa, embora, muitas vezes, haja o entrecruzamento com outras sequências. Vejamos um exemplo, extraído do *corpus*:

(10)

ATENÇÃO!
Para a boa comunicação é preciso que as idéias sejam estruturadas de forma adequada e sejam expressas de forma eficiente.

Quando nos comunicamos, nossa intenção é estabelecer a interação com o outro, o nosso interlocutor (ouvinte ou leitor), que sempre reagirá à mensagem recebida.

Desde os primórdios, o ser humano comunica-se, uma vez que vive em sociedade e necessita interagir com outras pessoas. Até mesmo um animal comunica-se, de alguma forma, com os demais membros do grupo de que faz parte.

O mais interessante é que durante toda nossa existência fazemos uso constante da linguagem, por isso aprimoramos essa nossa faculdade. A construção de um bom texto é um exemplo disso.

A comunicação é, portanto, um dos fatores essenciais à vida do homem. Sem a comunicação, ele perde a sua função enquanto ser social e racional.

Apesar de seu desejo de comunicação, nem sempre as pessoas conseguem fazer que sua mensagem atinja o outro.

Por que isso acontece? O que é necessário para que haja comunicação eficaz? Quais são os elementos necessários?

(LEONI, 2008, p. 4)

É interessante observar nesse excerto a presença de duas sequências. Abrindo o texto, há uma *tese*, em que se postula que o processo comunicativo é sempre determinado por uma intenção dos interlocutores de estabelecer interação. Tal assertiva é ratificada por meio de *dados ou argumentos* que objetivam comprovar essa tese, o que pode ser comprovado nos parágrafos subsequentes (2º e 3º parágrafos). Já no 4º parágrafo, o autor apresenta-nos sua *conclusão* a respeito do assunto – “A comunicação é, portanto, um dos fatores essenciais à vida do homem” e encaminha o leitor para uma nova tese, justificando a razão de se poder afirmar que a comunicação é um dos fatores essenciais à vida do homem, visto que sem ela o homem perde sua função social. Tem-se, portanto, aí a ocorrência de uma sequência argumentativa.

Dando continuidade a nossa análise, na sequência desse mesmo excerto aparece uma sequência explicativa, como podemos observar, a partir de suas fases constitutivas. Iniciando o 5º parágrafo, há a primeira fase da sequência explicativa a - *esquematização inicial* -, em que o enunciador nos adverte que “nem sempre as pessoas conseguem fazer que sua mensagem atinja o outro.”, ou seja, é a partir dessa assertiva, que o enunciador tentará explicitar as razões que o levaram a postular tal verdade, verdade essa a ser desenvolvida no parágrafo subsequente, que tem como ponto de partida um **por que?**, retomando o que foi dito anteriormente.

A sequência injuntiva apareceu em boxes laterais e, raramente, ao longo do texto, com exceção dos subitens ‘Avaliando sua aprendizagem’. A descritiva aparece na ‘Introdução do conteúdo’, quando são descritos os tópicos que serão abordados.

Relativamente aos tipos de discurso, percebemos a presença do discurso teórico, que se caracteriza pelo princípio monológico escrito, com verbos no Presente do Indicativo (é, vive, comunica etc.), presença de referências intratextuais como, por exemplo, na retomada de homem pelo pronome pessoal ele, conforme se vê em: “A *comunicação é, portanto, um dos fatores essenciais à vida do **homem**. Sem a comunicação, **ele** perde a sua função enquanto ser social e racional*”. Além disso, notamos que a leitura desse trecho não exige acesso às suas condições de produção, devido ao seu caráter conjunto/autônomo.

No Quadro 3, podemos visualizar de maneira mais detalhada as ocorrências das formas de planificação e tipos de discurso que perpassam tal unidade.

Quadro 3 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 1 - CEUCLAR

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, carga horária, objetivo, conteúdos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Introdução do conteúdo	Sequência descritiva	1	Presença
	Sequência explicativa	1	
	Sequência injuntiva (boxe lateral)	1	
3) Exposição do conteúdo: item 2: “Elementos da comunicação”	Esquematização - fixação da aprendizagem (quadro)	1	Presença
	Sequência argumentativa	1	
	Sequência explicativa	1	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	2	
	Sequência explicativa (resolução das atividades propostas)	1	

	Sequência injuntiva (avaliando sua aprendizagem)	1	
3) Exposição do conteúdo: item 3: “Funções da linguagem”	Esquematização - fixação da aprendizagem (quadro)	6	Presença
	Sequência argumentativa	2	
	Sequência descritiva (boxe lateral)	1	
	Sequência explicativa	5	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	5	
3) Exposição do conteúdo: item 4: “Texto e coerência”	Esquematização - recapitulação do que foi visto e introdução do novo item	1	Presença
	Sequência argumentativa	2	
	Sequência descritiva (boxe lateral)	1	
	Sequência explicativa	2	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	3	
	Sequência explicativa (resolução das atividades propostas)	1	
	Sequência injuntiva	1	
	Sequência injuntiva (avaliando sua aprendizagem)	1	
4) Leituras complementares	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
	Sequência injuntiva (boxe lateral)	1	
5) Referências bibliográficas	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência

Por meio do quadro, foi possível confeccionar os seguintes gráficos, que revelam a porcentagem das ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso. Vejamos:

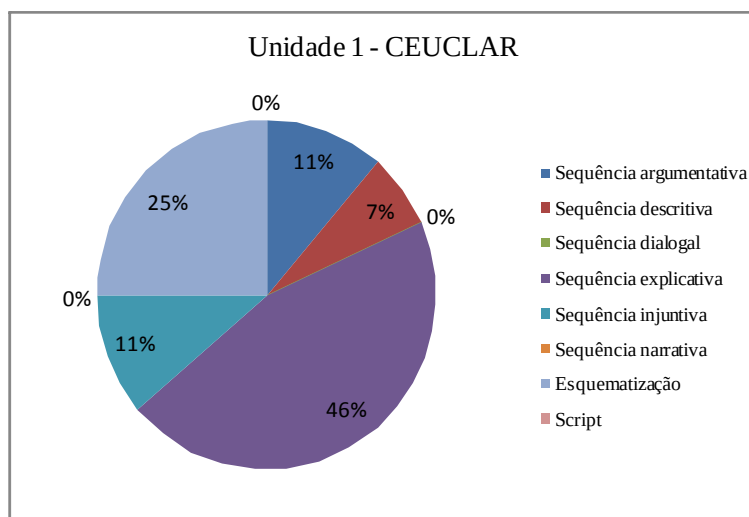


Gráfico 1- Formas de planificação da Unidade 1 - CEUCLAR

Este gráfico nos revela a predominância da sequência explicativa, apresentando o percentual de 46%; seguida das sequências argumentativa e injuntiva, cujo percentual de ocorrência é de 11% cada. Ainda em relação às sequências, percebemos a não ocorrência das sequências narrativa e dialogal e dos *scripts*. As esquematizações aparecem bastante, perfazendo um total de 25%, apresentando funções diferentes, ora informando, ora recapitulando o que foi visto e introduzindo novo item, ou ainda, sendo utilizadas para fixação da aprendizagem.

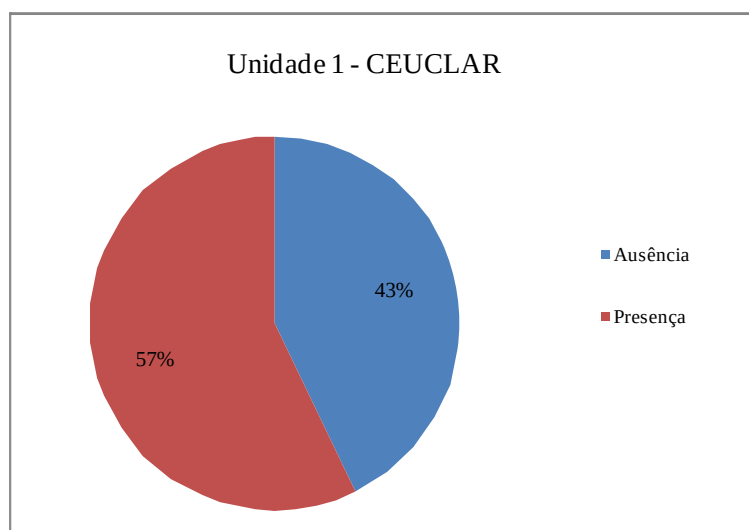


Gráfico 2 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico na Unidade 1 – CEUCLAR

Se por um lado o Gráfico 2 revela um índice de ausência de intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico de 43%, devido a inexistência de marcas do discurso interativo monológico em alguns itens da unidade, por outro lado, pudemos notar bastantes marcas do discurso interativo monológico ao introduzir o conteúdo, apresentando os itens que serão vistos na unidade, o que acreditamos ser um recurso para estimular o leitor a estudar os próximos itens ou a expor o conteúdo em itens. Além disso, percebemos que embora o discurso teórico seja predominante, também apareceram algumas marcas de discurso interativo monológico no decorrer dos itens, sendo comum o aparecimento de perguntas retóricas que vão sendo respondidas pelo próprio autor, com definições, exemplificações e esquematizações.

Considerando que a intercalação predominou, sendo seu percentual de 57%, é possível dizer que, de maneira geral, essa unidade apresenta muitas marcas do discurso interativo monológico.

Unidade 2 – Texto e coesão (p. 17-34)

O conteúdo temático da unidade 2, *Texto e coesão*, inicia-se com a apresentação da carga horária destinada a seu estudo, seu objetivo e seus conteúdos, em forma de tópicos: “O que é coesão”, “Recursos coesivos: referência, substituição, elipse e coesão lexical” e “Emprego dos tempos verbais no texto”.

No item 1, intitulado “Introdução”, é feita uma retrospectiva do que foi abordado na primeira unidade, mostrando sua conexão com o que será trabalhado na unidade 2. Nesse item, as autoras deixam claro que estão se apoiando em Halliday e Hasan, para conceituarem coesão.

O item 2, “O que é coesão”, é iniciado com a conceituação de coesão e são definidos os cinco tipos de relações coesivas, segundo Halliday e Hasan, a saber: referência, substituição, elipse, conjunção e coesão lexical. Além disso, as autoras apresentam, na lateral do texto base, os elementos gramaticais e os expedientes sintáticos que corroboram com a coesão textual.

O item 3, “Referência”, como o próprio nome diz, irá tratar da referência. São apresentados os tipos de referência: a exofórica e a endofórica, com suas definições, em forma de notas laterais e explicações e exemplos, ao longo do texto.

Com a utilização do chamamento – ATENÇÃO – as autoras levam os alunos a refletirem sobre a importância de se estudar e entender esses conceitos que, segundo elas, são fundamentais para a produção de textos coesos e coerentes. Além disso, em um quadro no interior do texto, elas alertam sobre a importância de se ler após escrever um texto, refletindo sobre sua coesão e coerência e corrigindo os erros que, por ventura, forem encontrados.

Em seguida, são apresentados doze empregos inadequados de referências, seguidos de comentários acerca de sua inadequação e como ficariam reescritos, de maneira adequada. Ao longo dessa explanação, há uma INFORMAÇÃO COMPLEMENTAR, chamando a atenção para o uso do pronome relativo ‘onde’ e um chamamento de ATENÇÃO, para a regência dos verbos ‘lembrar’ e ‘referir’.

No item 4, intitulado “Substituição”, é apresentada a definição desse mecanismo, de acordo com Halliday e Hasan, e três exemplos para mostrar seu uso. Em seguida, por meio da utilização de um recurso gráfico, as autoras informam sobre o uso da elipse.

No item 5, “Elipse”, esse mecanismo é definido e é dado um exemplo de sua ocorrência. Antes de passar para o próximo item, há um quadro com a descrição e comentário a respeito do que é coesão textual.

No item 6, intitulado “Coesão lexical”, há a explicação do tópico, seguida de exemplos comentados e é apresentado um quadro com a síntese do que seja coesão lexical e com a retomada de um dos exemplos dados anteriormente. Outros dois quadros com a síntese das outras relações coesivas já apresentadas, a referência, a substituição e a elipse são retomados, por meio da descrição e da exemplificação dos casos.

O item 7, “Emprego dos tempos verbais no texto”, começa incentivando o aluno a fazer uma revisão dos tempos verbais da língua portuguesa em gramáticas ou manuais. Apoiando-se em Koch, as autoras apresentam os textos que pertencem ao mundo comentado e ao mundo narrado, segundo Weinrich, demonstrando as características de cada um desses mundos, seguidas de exemplos e comentários. Neste item, também aparece na lateral o vocábulo INFORMAÇÃO, chamando a atenção para os tempos que aparecem no mundo narrado.

Em outro subitem, as autoras apresentam um texto e demonstram os usos problemáticos dos tempos verbais, seguidos de comentários e de sua reescrita para sanar as

inadequações. Em seguida, é proposta uma atividade que consiste em modificar os dois trechos apresentados, a fim de se solucionar os problemas neles existentes. Essa atividade é seguida de sua resolução.

Os dois itens que encerram a unidade são: o 8, “Leitura complementar”, e o 9 “Referências bibliográficas”, que trazem sugestões de livros e capítulos para aprofundamento do estudo e as referências dos materiais que foram consultados pelas autoras para a escrita dessa unidade, respectivamente.

Por meio desta descrição do conteúdo temático, assim como na primeira unidade, chegamos ao esquema do plano geral.

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, carga horária, objetivo, conteúdos 2) Introdução do conteúdo 3) Exposição do conteúdo, dividido em itens 4) Leituras complementares 5) Referências bibliográficas
--------------	---

Analisada esta unidade, percebeu-se grande porcentagem da sequência explicativa, que pode ser percebida no trecho:

(11)

Mundo comentado

Segundo Koch (1993 e 2000), nos textos do mundo comentado, é comum a predominância do presente, do pretérito perfeito composto e do futuro do presente simples e composto. Leia, a seguir, este trecho ilustrando o que Koch, seguindo Weinrich, denomina mundo comentado:

(27)

O estudo da articulação de orações na Gramática Tradicional se **circunscreve** [*destaque nosso*] ao âmbito restrito da Sintaxe ou da Semântica. **Toma-se** [*destaque nosso*] como objeto de análise o chamado período composto, sem levar em conta o discurso (ou texto) no qual ele **está** [*destaque nosso*] inserido, nem a relação entre o falante/escritor e o ouvinte/leitor, bem como a intenção do falante/escritor ao organizar seu discurso.

Dentro da perspectiva funcionalista, tão importante quanto a distinção entre hipotaxe e parataxe **é** [*destaque nosso*] a distinção entre estas duas e encaixamento.

A distinção entre parataxe, hipotaxe e encaixamento nem sempre **é** [*destaque nosso*] nítida [...]

(LOPES, S.Z. Coordenação e subordinação: confronto entre a análise tradicional e a análise funcionalista. In: *Caretiano*: revista do Centro Universitário. Batatais, n. 2, p. 66, jan./dez. 2002).

Nesse trecho de texto, você verifica que os verbos estão no presente do indicativo: “circunscreve”, “toma”. “está”, “é”. O trecho é de um texto que pertence ao mundo comentado, pois se trata de um texto técnico-científico.

(LEONI, 2008, p. 28-29)

Nesse trecho, podemos observar a sequência explicativa. Ao iniciar o subitem, logo no primeiro parágrafo, há a primeira fase da sequência explicativa – *esquematização inicial* – “Segundo Koch (1993 e 2000), nos textos do mundo comentado, é comum a predominância do presente, do pretérito perfeito composto e do futuro do presente simples e composto.”, seguida da problematização: “Leia, a seguir, este trecho ilustrando o que Koch, seguindo Weinrich, denomina mundo comentado:”, ficando implícito o ‘como?’, ou seja, como comprovamos o que foi afirmado anteriormente?. Logo após, é apresentado um exemplo, seguido de comentário, que responde à questão suscitada, ou seja, explica o por que do texto ser do mundo comentado (terceira fase da sequência explicativa).

Esse trecho ainda nos revela a presença do discurso teórico, que é assim caracterizado por não exigir do leitor acesso às suas condições de produção, além de possuir verbos no tempo presente, anáforas nominais e pronominais, que são características desse tipo de discurso. Além disso, apresenta marcas do discurso interativo monológico, ao utilizar o pronome de 2ª pessoa – você – e verbo no imperativo – leia. Assim, esse trecho mostra a intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico.

Outras formas de planificação foram detectadas nessa unidade, tais como a sequência descritiva, a injuntiva e esquematizações. O Quadro 4, a seguir, nos mostra essas ocorrências em cada item do plano geral.

Quadro 4 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 2 - CEUCLAR

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, carga horária, objetivo, conteúdos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Introdução do conteúdo	Sequência explicativa	1	Presença
3) Exposição do conteúdo: item 2: “O que é coesão”	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência descritiva (boxe lateral)	1	

3) Exposição do conteúdo: item 3: “Referência”	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência descritiva (boxe lateral)	4	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	4	
3) Exposição do conteúdo: item 4: “Substituição”	Sequência explicativa	1	Ausência
	Sequência explicativa (boxe lateral)	1	
3) Exposição do conteúdo: item 5: “Elipse”	Sequência explicativa	1	Ausência
	Sequência explicativa (quadro)	1	
3) Exposição do conteúdo: item 6: “Coesão lexical”	Sequência explicativa	1	Presença
	Esquematização - resumo ou conclusão do que foi explicado, corresponde à fase de fechamento da sequência explicativa	3	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	1	
3) Exposição do conteúdo: item 7: “Emprego dos tempos verbais no texto”	Sequência injuntiva	1	Presença
	Sequência injuntiva (avaliando sua aprendizagem)	1	
	Sequência explicativa (resolução das atividades propostas)	1	
	Sequência descritiva (boxe lateral)	1	
	Sequência explicativa	2	
	Sequência injuntiva (boxe lateral)	1	
4) Leituras complementares	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
5) Referências bibliográficas	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência

Por meio do Quadro 4, foi possível confeccionar os seguintes gráficos, que revelam a porcentagem das ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso.

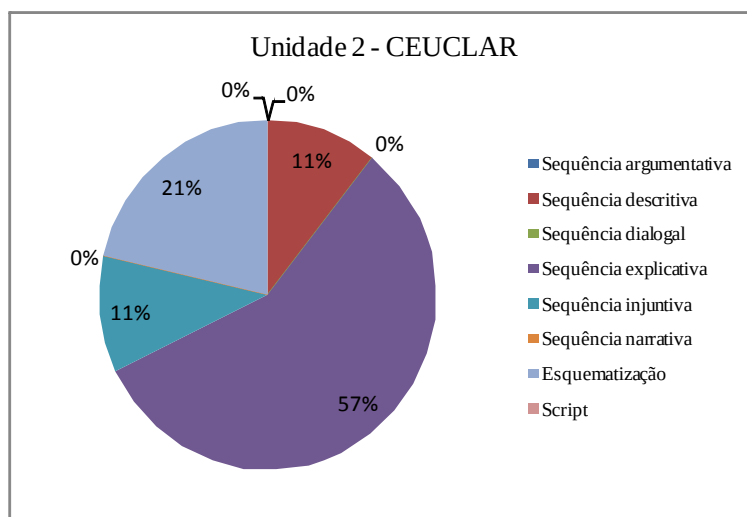


Gráfico 3 - Formas de planificação da Unidade 2 - CEUCLAR

No Gráfico 3, podemos visualizar a ocorrência de três tipos de sequência: a explicativa, que apresentou o índice mais alto de frequência (57%); a descritiva e a injuntiva, que apareceram na mesma proporção (11%). A sequência descritiva foi usada, principalmente, nos boxes laterais e a injuntiva, nas atividades. Além das sequências, detectamos também a esquematização (21%), sendo utilizada na apresentação da unidade, nas leituras complementares e referências, com caráter informativo e, no decorrer do texto, resumindo ou concluindo o que foi explicado.

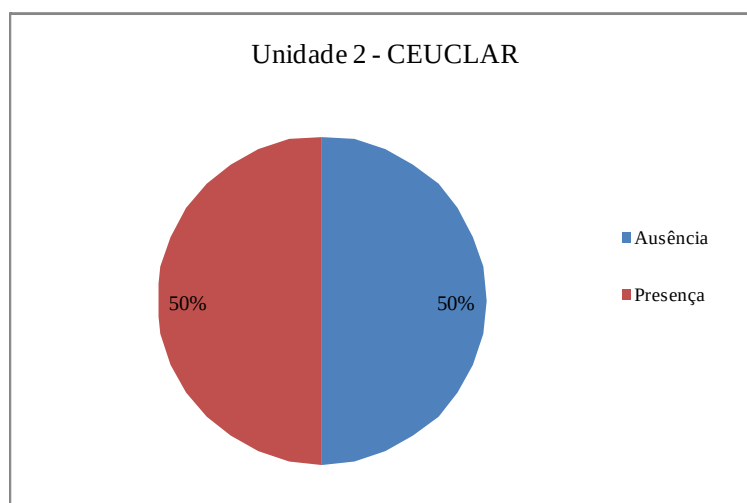


Gráfico 4 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico na Unidade 2 - CEUCLAR

A leitura do Gráfico 4, por sua vez, revela-nos que, em grande parte, ou seja, em 50% da unidade não houve marcas do discurso interativo monológico, aparecendo apenas, o

discurso teórico. No entanto, percebemos que, em alguns itens como na exposição do conteúdo e na ‘Introdução do conteúdo’, o índice de presença da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico foi de 50%.

Unidade 3 – Uso dos conectivos no texto e organização do parágrafo (p. 35-57)

O conteúdo temático da unidade 3, *Uso dos conectivos no texto e organização do parágrafo*, também se inicia com a apresentação da carga horária que deve ser destinada ao seu estudo, com a apresentação do seu objetivo e dos tópicos que serão abordados, a saber: “Conectivos”, “Conjunções coordenativas e conjunções subordinativas adverbiais”, “Conjunções integrantes e orações subordinadas substantivas”, “Pronomes relativos e orações subordinadas adjetivas”, “Uso dos conectivos no texto” e “Organização do parágrafo”.

Assim como nas unidades anteriores, o primeiro item, intitulado “Introdução”, faz uma retrospectiva do que foi estudado na unidade antecedente, fazendo a conexão dela com o que será tratado nesta unidade. Novamente, as autoras chamam a atenção para a retomada do Guia da disciplina para checar os objetivos, a carga horária da unidade e a necessidade de se trocar ideias com os colegas e/ou professor, caso haja dúvidas em relação ao conteúdo.

O item 2, “Conectivos”, traz a definição do termo e alguns exemplos de conectivos em algumas expressões. Partindo das explicações do item anterior, no item 3, intitulado “Conjunções coordenativas e conjunções subordinativas adverbiais”, as autoras relembram como as conjunções são tratadas pela gramática tradicional e pelos livros didáticos, explicando seu papel coesivo no texto.

Posteriormente, são apresentadas cada uma das conjunções com realce nas relações semânticas estabelecidas por elas. As principais conjunções de cada tipo são exemplificadas. Ao longo da apresentação, há utilização do chamamento de ATENÇÃO para reforçar quais conjunções estabelecem determinados sentidos e outro com os dizeres “Para você refletir”, para que o aluno não confunda umas conjunções com outras. Posteriormente, as autoras utilizam um quadro com os diferentes tipos de relações semânticas estabelecidos pelos conectivos, suas funções, principais conjunções e exemplos, para sintetizarem o que foi apresentado nesse item.

No item 4, “Conjunções integrantes e orações subordinadas substantivas”, é apresentada a classificação das orações subordinadas substantivas do ponto de vista sintático,

seguida de exemplos. As autoras ressaltam que as conjunções integrantes introduzem as orações substantivas. Para encerrar o item, há um quadro que sintetiza os tipos de orações subordinadas substantivas, suas equivalências e exemplos.

No item 5, “Pronomes relativos e orações subordinadas adjetivas”, são definidas as orações subordinadas adjetivas e apresentados os pronomes relativos que as introduzem. Em seguida, as autoras definem cada tipo de oração adjetiva, exemplificam e comentam sua aplicação. O chamamento ATENÇÃO alerta para a função de cada um desses tipos. Ao final, é apresentado um quadro com a síntese dos tipos de orações subordinadas adjetivas, suas descrições, exemplos e comentários.

No item 6, intitulado “Uso dos conectivos no texto”, as autoras argumentam sobre a importância do uso adequado das conjunções para relacionar orações de um mesmo período, termos dentro de uma oração, frases dentro de um parágrafo ou parágrafos dentro de um texto. Para isso, elas recorrem aos teóricos Halliday e Hasan como forma de validar suas explicações sobre o assunto. Em seguida, são apresentados quatro exemplos de trechos que utilizam conectivos inadequados, para estabelecer o valor semântico pretendido e, dessa forma, coerência ao texto. Na sequência, esses trechos são reescritos para ficarem coerentes, com a utilização da conjunção adequada. Por meio do chamamento ATENÇÃO, as autoras reafirmam o valor semântico do conectivo ‘portanto’, explicam o que é ‘incompletude sintática’ e alertam para a importância de se ler o que se escreve, observando a coesão e a coerência do próprio texto. Outros quatro exemplos são apresentados, seguidos de comentários, acerca do uso inadequado de conectivos.

Para finalizar esse item, são propostas duas atividades: uma, que traz um trecho que contém o uso inadequado de um conectivo, o qual o aluno deve substituir de maneira a solucionar o problema. A outra atividade traz um trecho que está incompleto, por causa do uso inadequado do conectivo e é pedido que seja reescrito de forma a deixá-lo correto. Em seguida, são apresentadas as resoluções dessas atividades.

O item 7, “Organização do parágrafo”, aborda a organização sintática e semântica do parágrafo, apresentando os fatores que contribuem para essa organização sintática, ou seja, a importância de se ter unidade e coerência ao se estruturar um texto. A seguir, são apresentados três parágrafos com boa estruturação, seguidos de explicações sobre sua estruturação interna.

Logo após, as autoras trazem quatro exemplos de parágrafos com problemas, mostrando a segmentação excessiva do texto, ideias que são ligadas de maneira desordenada, ideias diferentes unidas em um único período ou parágrafos excessivamente longos.

No item 8, intitulado “Leitura complementar”, são indicados capítulos de livros, com suas referências bibliográficas e são tecidos comentários para estimular o estudo e a troca de ideias com os colegas e tutor, caso o aluno sinta necessidade. O item 9, “Referências bibliográficas”, lista as obras que foram consultadas pelas autoras para a escrita da unidade. É importante destacar que, por meio do recurso gráfico ATENÇÃO, é sugerida a leitura de alguns textos e introduzido o assunto que será abordado na unidade seguinte.

Por meio desta descrição do conteúdo temático, chegamos ao esquema do plano geral.

PLANO GERAL:

- 1) Apresentação da unidade: título, carga horária, objetivo, conteúdos
- 2) Introdução do conteúdo
- 3) Exposição do conteúdo, dividido em itens
- 4) Leituras complementares
- 5) Referências bibliográficas

Quanto às formas de planificação presentes nessa unidade, percebemos a ocorrência das sequências explicativa, injuntiva, descritiva e argumentativa. Assim como nas unidades anteriores, houve predominância da explicativa.

O discurso teórico também se destacou, sendo, às vezes, entrecortado pelo interativo monológico. A ausência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico foi mais alta nesta unidade, talvez pelo grande aparecimento de quadros, em forma de esquematizações que ora serviam para fixar a aprendizagem, ora para fazer referência aos livros que deveriam ser lidos ou que foram consultados pelas autoras. Vejamos alguns exemplos dessas esquematizações:

(12)

Quadro 2

Subjetivas	Equivalem ao sujeito da oração principal.	É necessário ler as instruções./ É preciso que você leia as instruções.
Objetivas diretas	Equivalem ao objeto direto da oração principal.	Eu sei que ele não virá.
Objetivas indiretas	Equivalem ao objeto indireto da oração principal.	Lembre-se de que você deve ler as instruções.
Predicativas	Equivalem ao predicativo do sujeito da oração principal.	O fato é que você mentiu.
Completivas nominais	Equivalem ao complemento nominal de um termo da oração principal.	Estava receoso de que você não chegasse a tempo.
Apositivas	Equivalem ao aposto da oração principal.	Ele só me disse isto: que eu siga em frente.

(LEONI, 2008, p. 43)

Esse exemplo nos mostra uma esquematização utilizada no final do item 4 “Conjunções integrantes e orações subordinadas substantivas”, em que o resumo serve como conclusão do que foi explicado neste item, e objetiva fixar a aprendizagem. A nosso ver, esse tipo de esquematização auxilia bastante no entendimento do aluno que, por estar distante do professor, necessita de muitas exemplificações para facilitar a assimilação do conteúdo; além disso, ela retoma os itens explicados anteriormente de forma bem resumida, permitindo ao aluno comparar as diferentes classificações das orações subordinadas substantivas.

Vejamos um outro excerto:

(13)

8 LEITURA COMPLEMENTAR

Para aprofundar o estudo dos conectivos, sugerimos a seguinte leitura:

CUNHA, C. F. da; CINTRA, L. F. L. *A nova gramática do português contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, p. 579-590 (“Capítulo 16 – Conjunção”).

Sugerimos, também, outros autores:

ABREU, A. S. *Curso de redação*. 11. ed. São Paulo: Ática, 2002, p. 52-59.

ANDRADE, M. M. de; HENRIQUES, A. *Língua portuguesa: Noções básicas para cursos superiores*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1999, p. 100-112.

MOISÉS, C. A. *Língua portuguesa: atividades de leitura e produção de textos*. São Paulo: Saraiva, 2005, p. 135-167.

Para complementar o estudo do parágrafo, recomendamos a leitura do texto seguinte, em que o autor faz uma análise bastante aprofundada desse tema:

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar*. 17. ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996, p. 203-288.

Se você tiver dúvidas ou se ainda não tiver chegado à clareza dos assuntos apresentados nesta unidade, aconselhamos que leia novamente este texto e os indicados na leitura complementar e procure resolver suas dificuldades com seus colegas de curso e com o seu tutor.

É importante que você avance com firmeza e segurança não apenas memorizando, mas, sobretudo, incorporando os conhecimentos à prática de sua vida acadêmica. Desejamos a você bom proveito e boa sorte nos estudos! Até a próxima unidade!

ATENÇÃO!

Ao final de cada unidade, sugerimos uma leitura com a qual é possível aprofundar o conteúdo estudado. Leia o texto indicado e compartilhe com seus colegas de curso suas descobertas.

Na unidade seguinte, você vai estudar a dissertação. Lembre-se: se surgirem dúvidas sobre o conteúdo das unidades, é necessário voltar aos textos, trocar idéias com os colegas de curso ou com seu professor, que o orientará.

9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



CUNHA, C. F. da; CINTRA, L. F. L. *A nova gramática do português contemporâneo*. 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FÁVERO, L. L. *Coesão e coerência textuais*. 9. ed. São Paulo: Ática, 2000.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. *Para entender o texto: leitura e redação*. 16. ed. São Paulo: Ática, 2000.

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar*. 17. ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.

HUNT, E. K., SHERMAN, H. J. *História do pensamento econômico*. 20. ed. Tradução de Jaime Larry Benchimol. Petrópolis: Vozes, 2001.

KOCH, I. G. V. *A coesão textual*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 1993.

MATEUS, M. H. M. et al. *Gramática da língua portuguesa*. 5. ed. Lisboa: Caminho, 2003.

NEVES, M. H. de M. *Gramática de usos de português*. São Paulo: Unesp, 2000.

VAL, M. da G. C. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

(LEONI, 2008, p. 56-57)

Neste exemplo (13), a esquematização do item “Leitura complementar” possui caráter informativo, pois ao apresentar a referência dos livros indicados para leitura, permite que o aluno aprofunde seu conhecimento sobre o assunto, o que também pode ser percebido nas “Referências bibliográficas”; e na referência dos livros consultados pelas autoras para elaboração desta unidade.

Segundo Litwin (2001), é importante “dar ao texto uma organização reconhecível”, para que o aluno da modalidade a distância o reconheça como tal. Essa é, portanto, uma das funções das esquematizações.

No Quadro 5 é possível verificar mais detalhadamente as ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso desta unidade.

Quadro 5 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 3 - CEUCLAR

Plano geral	Formas de planificação	Tipos de discurso	
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, carga horária, objetivo, conteúdos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Introdução do conteúdo	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência injuntiva (boxe lateral)	2	
3) Exposição do conteúdo: item 2: “Conectivos”	Sequência explicativa	1	Ausência
3) Exposição do conteúdo: item 3: “Conjunções coordenativas e conjunções subordinadas adverbiais”	Esquematização - fixação da aprendizagem (quadro)	1	Presença
	Sequência descritiva (boxe lateral)	3	
	Sequência explicativa	4	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	1	
	Sequência injuntiva (boxe lateral)	1	
3) Exposição do conteúdo: item 4:	Sequência explicativa	1	Ausência

“Conjunções integrantes e orações subordinadas substantivas”	Esquematização - fixação da aprendizagem (quadro)	1	
	Sequência descritiva (boxe lateral)	1	
3) Exposição do conteúdo: item 5: “Pronomes relativos e orações subordinadas adjetivas”	Sequência explicativa	1	Ausência
	Sequência descritiva (boxe lateral)	1	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	2	
	Esquematização - fixação da aprendizagem (quadro)	1	
3) Exposição do conteúdo: item 6: “Uso dos conectivos no texto”	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência injuntiva (avaliando sua aprendizagem)	1	
	Sequência explicativa (avaliando sua aprendizagem)	1	
	Sequência explicativa (resolução das atividades propostas)	1	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	3	
3) Exposição do conteúdo: item 7: “Organização do parágrafo”	Sequência argumentativa	1	Presença
	Sequência injuntiva (avaliando sua aprendizagem)	1	
4) Leituras complementares	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
	Sequência injuntiva (boxe lateral)	1	
5) Referências bibliográficas	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência

Os gráficos a seguir permitem-nos visualizar a porcentagem das formas de planificação do texto – esquematizações, *scripts* ou sequências – e da ocorrência ou não da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico da unidade 3.

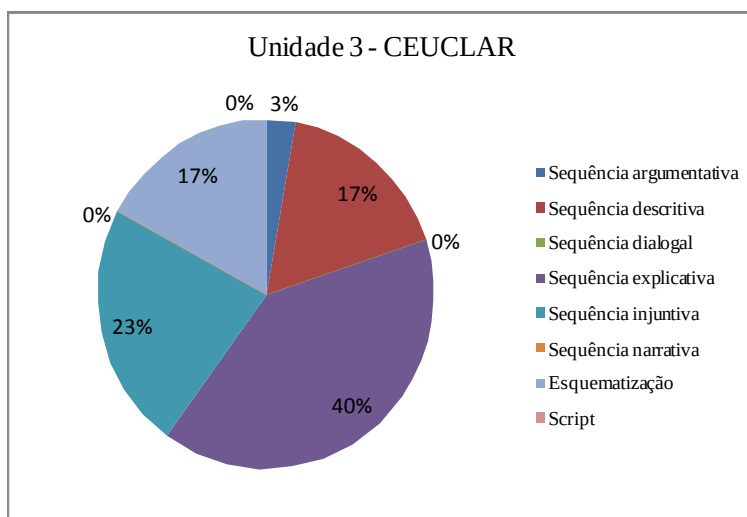


Gráfico 5 - Formas de planificação da Unidade 3 - CEUCLAR

Como podemos notar, no Gráfico 5 está evidenciado que a sequência explicativa apresenta um percentual de 40%, seguidos de 23% da sequência injuntiva, 17% da descritiva e 3% da argumentativa. É interessante destacar que tanto a sequência descritiva quanto as injuntiva e explicativa apareceram bastante nos boxes laterais, presentes ao longo da unidade, com a finalidade de descrever as conjunções coordenativas, explicar seu uso, sua função, ou ainda dar dicas para o leitor de como proceder, caso tenha dúvidas sobre o conteúdo. Além disso, ao longo do texto, assim como nas outras unidades, a sequência explicativa é dominante e a injuntiva aparece nas atividades. A sequência argumentativa aparece em um dos itens e nos exemplos expostos nesse item. As esquematizações, conforme afirmado anteriormente, também merecem destaque e ocuparam 17% desta unidade.

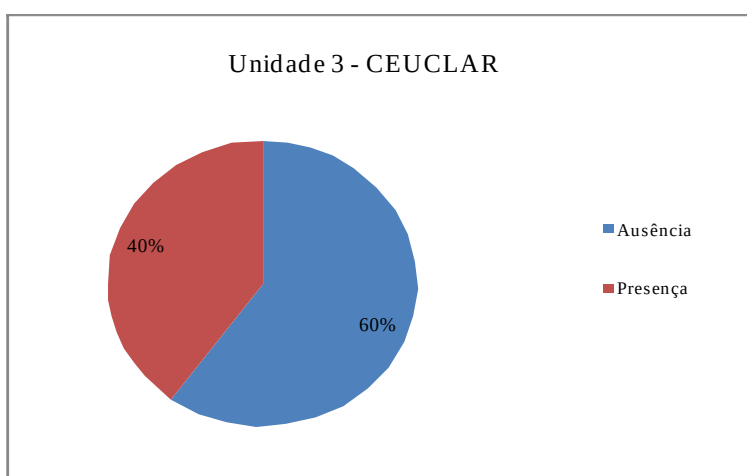


Gráfico 6 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico na Unidade 3 - CEUCLAR

A leitura do Gráfico 6 revela-nos o alto índice de ausência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico (60%). Verificamos, também, que há itens em que se nota a presença dessa intercalação (40%), como, por exemplo, na exposição do conteúdo, em que aparecem marcas do discurso interativo monológico, no uso de 2ª pessoa do singular, nas perguntas retóricas, nos verbos empregados no imperativo como forma de sequenciar o texto, e no item que introduz a unidade, por apresentar, em todos os parágrafos, marcas do discurso interativo monológico.

Unidade 4 – Dissertação (p. 59-73)

O conteúdo temático da unidade 4, intitulada *Dissertação*, também se inicia com a apresentação da carga horária que deve ser destinada ao seu estudo, do seu objetivo e dos tópicos que serão abordados: “Dissertação explanatória e dissertação argumentativa” e “Dissertação científica”.

O item 1, “Introdução”, retoma de forma geral, os aspectos tratados nas unidades anteriores, mencionando o que será abordado na unidade, a tipologia textual, especificamente, a dissertação, e apresentando os objetivos a serem alcançados após seu estudo.

No item 2, intitulado “Dissertação explanatória e dissertação argumentativa”, as autoras recorrem a Aristóteles, em sua *Arte Retórica*, para expor o esquema textual proposto por ele, mostrando as partes de um texto e comentando a respeito de cada uma. Para reforçarem a questão, citam Citelli trazendo, a seguir, dicas do que deve ser feito no desenvolvimento e na conclusão de um texto.

Em seguida, afirmam que o principal elemento do texto dissertativo é a argumentação, trazendo sua definição. Apoiando-se em Garcia, diferenciam dissertação e argumentação e indicam a leitura dos sermões do Padre Vieira, no quadro lateral ATENÇÃO.

Embora as autoras tenham tomado como referência Garcia e a distinção feita por ele, elas dizem que irão adotar os termos dissertação explanatória e dissertação argumentativa, sem, contudo, darem explicações detalhadas para este procedimento.

Na sequência, explicam o que é cada um desses tipos, suas partes constitutivas com esclarecimentos sobre elas. Além disso, a explicação das partes é feita em quadros, seguidos de exemplos e comentários.

Dadas as explicações teóricas sobre o assunto, é reproduzida uma dissertação bem estruturada e com boa argumentação, extraída da Folha de S. Paulo. Esse texto é analisado paragraficamente e com base no que foi exposto.

Com o vocábulo INFORMAÇÃO, são dados os significados de algumas palavras do texto. Para encerrar a análise, há uma síntese dos tópicos tratados no texto, a divisão dos parágrafos e a dissertação analisada.

O item 3, “Dissertação científica”, explicita os tipos de trabalhos acadêmicos que são considerados como dissertações científicas, deixando claro que, nesse tipo de texto, não se deve expressar sentimentos, opiniões pessoais e, sim, ter objetividade e clareza em relação ao objeto de análise. Nesse item, alguns elementos composicionais próprios deste gênero são explicitados, sendo alguns, realçados em negrito como forma de se destacarem do corpo do texto.

Em um box lateral, elas apresentam a definição de paráfrase. Em seguida, pedem para que se leia um resumo de um texto científico, para que se observe como são utilizados os recursos apresentados anteriormente.

Para finalizar esta unidade, são apresentados os itens 4 e 5, intitulados “Leitura complementar” e “Referências bibliográficas”, respectivamente. O primeiro indica a leitura de alguns capítulos e, o segundo, apresenta a bibliografia consultada pelas autoras.

O plano geral desta unidade é idêntico ao das anteriores:

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, carga horária, objetivo, conteúdos 2) Introdução do conteúdo 3) Exposição do conteúdo, dividido em itens 4) Leituras complementares 5) Referências bibliográficas
--------------	---

Nesta unidade, percebeu-se que a maior porcentagem ainda é da sequência explicativa, porém, essa diminuiu em relação às três primeiras unidades, dando mais espaço para as sequências injuntiva, descritiva e argumentativa.

A sequência injuntiva, nesta unidade, não apareceu em atividades, pois nesta unidade não encontramos o subitem ‘Avaliando sua aprendizagem’, mas ela apareceu em boxes laterais e ao longo do texto, como mostramos nos exemplos (14) e (15):

(14)

Segundo o autor, na **dissertação**, expomos ou explicamos idéias; já na **argumentação**, tentamos **influenciar a opinião do ouvinte acerca do assunto abordado**. Os sermões do Padre Vieira, que são textos oratórios, são bons exemplos de textos essencialmente argumentativos.



No nosso estudo, não utilizaremos a divisão proposta por Garcia (op. cit.) entre dissertação e argumentação. Adotaremos os termos **dissertação explanatória** (ou expositiva) e **dissertação argumentativa**, esta última denominação justificada pelo fato de que, dependendo da natureza do tema sobre o qual iremos dissertar, é fundamental a argumentação.

ATENÇÃO!
Dica de leitura:
Vá até a biblioteca mais próxima, escolha um sermão do Pe. Vieira, um dos maiores nomes do Barroco português, e leia-o, prestando atenção na forma como o autor constrói a argumentação em seu texto.

(LEONI, 2008, p. 61)

No boxe apresentado, percebemos a presença da sequência injuntiva por meio de verbos no imperativo – “vá até a biblioteca”, “escolha um sermão”, “leia-o” – que trazem para o leitor a dica de como se deve prosseguir para buscar um bom exemplo de textos argumentativos.

(15)

Leia atentamente algumas dicas que o orientarão quando escrever uma dissertação:

- Apresente no **desenvolvimento** apenas **fatos, dados, argumentos** que estejam realmente **ligados ao tema abordado**, o qual deve ser explicitado na introdução.
- Na **conclusão**, **retome a idéia principal** apresentada na introdução, **com mais ênfase e de forma conclusiva**. A fim de reforçar a idéia principal, você pode, seguindo a proposta de Aristóteles, fazer a recapitulação, de forma muito sucinta, dos argumentos apresentados. Uma boa dica para se fazer uma boa conclusão é se perguntar por que tais argumentos foram usados no desenvolvimento. Evite colocar novas idéias, já que você não pode argumentá-las.

(LEONI, 2008, p. 61)

O exemplo (15) revela-nos a presença da sequência injuntiva, ao apontar os cuidados que o leitor deve tomar ao escrever uma dissertação científica. São utilizados verbos no imperativo – evite, lembre-se de que – característicos desse tipo de sequência.

Além das sequências explicativa e injuntiva, a argumentativa também foi utilizada, principalmente na apresentação de exemplos, seguida de sua análise e explicação. A sequência descritiva apareceu nos boxes laterais, como mostrado no exemplo (16):

(16)

processo de desfiliação geral que um dia há de dar, se aos deuses em luta aprouver, numa grande, maravilhosa dispersão.

Antônio Flávio Pierucci, professor livre-docente do Departamento de Sociologia da USP, é secretário-geral da SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência).

(Folha de S. Paulo. São Paulo. 29 dez. 2002, p. A3. Seção Tendências/ Debates. www1.folha.uol.com.br/folha/arquivos/)



Esse texto publicado na Folha de S. Paulo do dia 29 de dezembro de 2002 tem o título "Cadê nossa diversidade religiosa?". Tal título já nos possibilita deduzir qual seja o tema: a diversidade religiosa no Brasil.

Vamos, a seguir, analisá-lo.

O texto é constituído de treze parágrafos. O primeiro e o terceiro são bastante curtos. A tese ou proposição é apresentada nos três parágrafos iniciais, que, podemos dizer, compõem a introdução.

No primeiro parágrafo, afirma-se que nós brasileiros celebramos a diversidade cultural brasileira. Essa afirmação é o prenúncio do que vem a seguir.

INFORMAÇÃO:

Vocabulário segundo Ferreira (1999):

ufanismo: "SM. Bras. atitude, posição ou sentimento dos que, influenciados pelo potencial das riquezas brasileiras, pelas belezas naturais do país etc., dele se vangloriam, desmedidamente" (p. 2024). **embevecido**: extasiado, elevado (p. 733).

alteridade: "qualidade do que é outro" (p. 107).

sincrético: "adjetivo referente ao sincretismo". Sincretismo: "Sm. 1. Filos. tendência à unificação de idéias ou de doutrinas diversificadas e, por vezes, até mesmo inconciliáveis (p. 1859).

antropofagia: canibalismo (p. 156).

oligopólios: "situação de mercado em que a oferta é controlada por um pequeno número de vendedores,..." (p. 1442).

espectro: fantasma (p. 813).

(LEONI, 2008, p. 69)

Acreditamos que a sequência descritiva seja bastante relevante nos textos escritos para compor o material utilizado em cursos a distância, uma vez que o professor que escreve tais textos deve prever as possíveis dificuldades que os alunos terão nos seus estudos. Julgamos importante a definição dos termos apresentados no box, que apareceram no texto-exemplo, retirado da Folha de São Paulo, que é analisado logo em seguida, para que o aluno perceba como a argumentação é construída. O desconhecimento desses termos poderia interferir no entendimento do exemplo.

Além disso, notamos que a presença da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico ocorre, principalmente, na introdução do conteúdo e na sua exposição, já nos outros itens do plano geral há ausência dessa intercalação, assim como nas unidades anteriores. O Quadro 6 nos permite visualizar melhor essas ocorrências.

Quadro 6 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 4 - CEUCLAR

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, carga horária, objetivo, conteúdos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Introdução do conteúdo	Sequência explicativa	1	Presença
3) Exposição do conteúdo: item 2: “Dissertação explanatória e dissertação argumentativa”	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência injuntiva	1	
	Sequência argumentativa	1	
	Sequência injuntiva (boxe lateral)	1	
	Sequência descritiva (boxe lateral)	1	
3) Exposição do conteúdo: item 3: “Dissertação científica”	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência explicativa (boxe lateral)	1	
4) Leituras complementares	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
5) Referências bibliográficas	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência

Os Gráficos 7 e 8 permitem-nos visualizar a percentagem das formas de planificação do texto e da ocorrência ou não da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico da unidade 4.

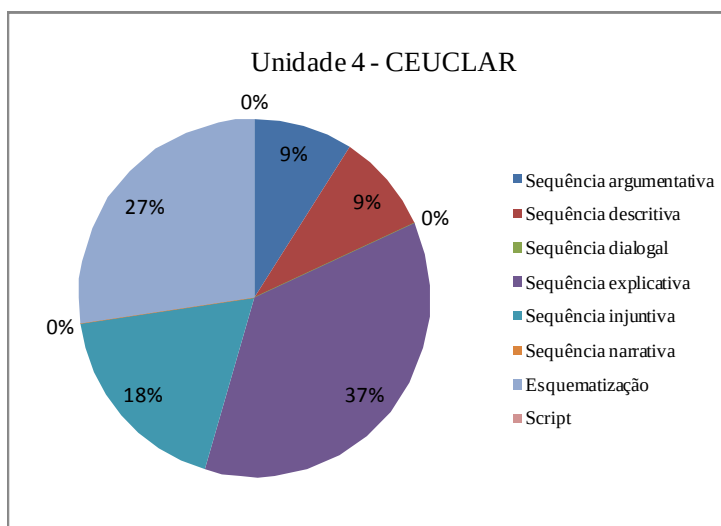


Gráfico 7 - Formas de planificação da Unidade 4 - CEUCLAR

De acordo com o Gráfico 7, a sequência explicativa aparece em 37% desta unidade, seguida da esquematização (27%), da sequência injuntiva (18%) e da descritiva e argumentativa, com 9% cada. Não foi detectada a ocorrência das sequências narrativa e dialogal e de *scripts*, o que normalmente não aparece em nenhuma unidade analisada nesta pesquisa.

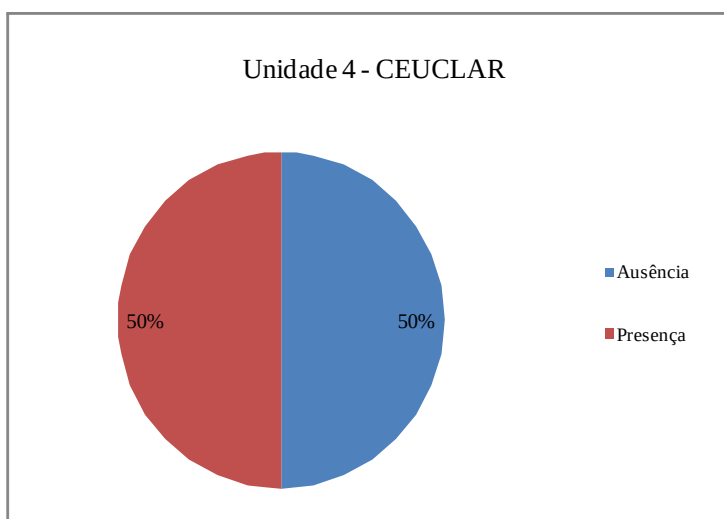


Gráfico 8 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico na Unidade 4 - CEUCLAR

Em relação à ocorrência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico, comprovamos mais uma vez que ela é ausente nas esquematizações (50%); aparecendo somente na exposição do conteúdo, que apresenta marcas tais como: uso do você, perguntas retóricas e verbos no imperativo nos itens e na introdução do conteúdo. Sendo

assim, a presença de intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico nesta unidade é de 50%.

Unidade 5 – Resumo e resenha (p. 75-81)

O conteúdo temático da unidade 5, intitulada “Resumo e resenha”, inicia-se com a apresentação da carga horária que deve ser destinada ao seu estudo, seu objetivo e os tópicos que serão abordados, a saber: “Resumo” e “Resenha”.

No item 1, “Introdução”, é recordado o que foi visto nas unidades anteriores e o que se aprenderá na unidade.

O item 2, “Resumo”, inicia-se com a definição do que é resumir, deixando claro que o resumo é um novo texto, que deve ser baseado nas ideias do autor do texto original. Em seguida, são apresentadas as etapas pelas quais se deve seguir para se escrever um resumo: leitura, compreensão do texto original e redação do resumo.

Antes da apresentação de algumas técnicas para se fazer um resumo, as autoras chamam a atenção para dois aspectos, utilizando-se de recursos gráficos INFORMAÇÃO e ATENÇÃO, respectivamente: o primeiro alerta para não se fazer comentários pessoais na escrita de resumos e, o segundo, dá a dica de sublinhar os trechos principais para facilitar a preparação de resumos. Enfim, são elencadas, em forma de tópicos, algumas estratégias de leitura e, em seguida, são destacados aspectos imprescindíveis para se fazer um bom resumo.

Para que o aluno faça um resumo, as autoras apresentam ainda um texto sobre a escravidão e, na sequência, identificam o conteúdo, para mostrar como cada parágrafo do texto original poderia ser resumido.

O próximo item da unidade, item 3, intitulado “Resenha”, também começa com sua definição, apoiando-se em Fiorin e Savioli. Na lateral, com o vocábulo INFORMAÇÃO, as autoras chamam a atenção para a resenha crítica. Em seguida, apresentam a diferença entre uma resenha crítica e uma resenha descritiva.

Posteriormente, elencam, em forma de tópicos, os itens que devem compor uma resenha descritiva, apresentando, na sequência, um exemplo deste tipo de resenha e outro da resenha crítica.

No item 4, “Leitura complementar”, é feita a sugestão de leitura de um capítulo do livro de Fiorin e Savioli. O item 5, intitulado “Conclusão”, faz o fechamento do conteúdo estudado em todas as unidades, destacando a importância desses estudos para a vida acadêmica e profissional do aluno. Na lateral do texto, as autoras informam que o aluno poderá consultar na Sala de Aula Virtual um material que contém alguns tópicos da gramática normativa e pedem para que os alunos o adquiram.

O último item, 6, intitulado “Referências bibliográficas”, traz a bibliografia consultada pelas autoras para a escrita desta unidade.

Por meio desta descrição do conteúdo temático, chegamos ao esquema do plano geral desta unidade, que traz um item a mais do que o das outras, pois, como é a última unidade do roteiro, apresenta o item “Conclusão”, fazendo uma breve retrospectiva do que foi abordado nas unidades anteriores, ressaltando a importância desses estudos para a vida acadêmica e profissional e estimulando a leitura para o aprimoramento da comunicação. Os demais tópicos são iguais aos das outras quatro unidades.

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, carga horária, objetivo, conteúdos 2) Introdução do conteúdo 3) Exposição do conteúdo, dividido em itens 4) Leituras complementares 5) Conclusão 6) Referências bibliográficas
--------------	--

Nesta unidade, notamos outra diferença em relação às unidades anteriores, já que a forma de planificação que mais ocorreu foram as esquematizações, seguidas das sequências explicativa e injuntiva. As outras sequências (argumentativa, descritiva, narrativa e dialogal) não foram detectadas.

É interessante destacar que nesta unidade não há o subitem ‘Avaliando sua aprendizagem’, que geralmente é formado pela sequência injuntiva, porém, esta sequência foi aparecendo ao longo da exposição do conteúdo, entrecortando a sequência explicativa, conforme pode ser destacado pelo exemplo (17). Esse se inicia com uma *constatação inicial* (primeira fase da sequência explicativa) “*Resumir um texto é contraí-lo, é condensar suas ideias. Para isso, devemos discernir as ideias essenciais das secundárias.*”, seguida da problematização, que é ‘como se elabora um resumo’, ou seja, as técnicas utilizadas para tal elaboração, apresentadas por meio da sequência injuntiva, como em: “*Observe a seguir,*

algumas dicas para a redação final: obedecer a ordem dos parágrafos...”; seguida da conclusão da sequência explicativa “Não importa o tipo de texto que estamos resumindo (narrativa, dissertação, texto científico etc.). **O resumo deverá sempre ter um caráter objetivo, impessoal e neutro, mantendo-se fiel ao original.**”

(17)

INFORMAÇÃO:

Em um resumo não cabem comentários, você deverá apenas compreender o texto lido resumindo as idéias centrais.

ATENÇÃO!

Uma técnica que poderá auxiliar você na preparação de resumos é a de sublinhar os trechos principais.

Resumir um texto é contrai-lo, é condensar suas idéias. Para isso, devemos discernir as idéias essenciais das secundárias.

Quando resumimos um texto, realizamos um trabalho de redução do texto original às suas idéias principais. Não se trata de copiar do texto original trechos ou frases que julgamos importantes, montando, assim, uma “colcha de retalhos”.

O resumo é um novo texto, escrito com as próprias palavras, em que se mantém a essência do texto original e a fidelidade às idéias nele contidas. Para elaborar um resumo, devemos cumprir três etapas: **leitura, compreensão do texto original e redação do resumo.**



Como, então, elaborar um resumo? Essa é a pergunta que você deve estar fazendo.

Existem algumas **técnicas** que podemos seguir quando temos de fazer um resumo de um texto. São elas:

- Primeiramente, precisamos ter a noção do conjunto do texto. Para isso, entramos em contato com ele por meio de uma **leitura contínua**, sem interrupção para anotações ou pesquisa de vocabulário. Essa primeira leitura viabiliza a compreensão geral do assunto do texto.
- A próxima **leitura** deverá ser bastante **atenta**. Podemos ler várias vezes um mesmo trecho, tantas quantas forem necessárias à boa compreensão.
- Na leitura atenta, devemos buscar a **compreensão das palavras** do texto. Para isso, é necessário o uso de um bom dicionário.
- É importante fazer **anotações** sobre o texto. As anotações possibilitam-nos criar um distanciamento do texto original, evitando-se, assim, as cópias já mencionadas.
- É necessário **“desmontar” o texto**, buscando os seguintes elementos: o tema, a tese defendida (se for o caso), as partes principais, as articulações e os conectivos por elas responsáveis, os significados e os sentidos, as noções-chave e as estratégias argumentativas (se for o caso).
- É fundamental estabelecer uma **hierarquia dos elementos** do texto, distinguindo as idéias e os argumentos significativos das idéias e dos argumentos secundários.

Após esses procedimentos, estamos aptos a redigir o resumo. Observe, a seguir, algumas dicas para a **redação final**:

- Obedecer à ordem dos parágrafos ou outros segmentos do texto original e à ordem em que as idéias são apresentadas no texto.
- Utilizar as anotações feitas.
- Apresentar, de forma clara e objetiva, as idéias centrais selecionadas.
- Dar à redação um caráter sóbrio e impessoal, utilizando-se a terceira pessoa.
- No resumo, não se colocam julgamentos, opiniões ou críticas. Deve-se, ao contrário, buscar a objetividade, a neutralidade e a fidelidade às idéias do texto original.

Não importa o tipo de texto que estamos resumindo (narrativa, dissertação, texto científico etc.). **O resumo deverá sempre ter um caráter objetivo, impessoal e neutro, mantendo-se fiel ao original.**

(LEONI, 2008, p. 76-77)

Este exemplo ainda nos revela a intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico. Percebemos que o parágrafo “*Como, então, elaborar um resumo? Essa é a pergunta que você deve estar se fazendo.*” caracteriza o discurso interativo monológico, sendo marcado por uma pergunta retórica, que demonstra uma entonação afetiva mas, que, na verdade, é mais exclamativa do que interrogativa; e pelo uso do pronome exofórico – você.

Os outros parágrafos possuem marcas predominantes do discurso teórico (presença de verbos no presente: é, não se trata, existem etc.), pois além de possuírem caráter expositivo, não exigem o conhecimento das suas condições de produção.

No Quadro 7 é possível verificar mais detalhadamente as ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso desta unidade.

Quadro 7 Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 5 - CEUCLAR

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, carga horária, objetivo, conteúdos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Introdução do conteúdo	Esquematização - recapitulação de que foi visto e introdução do novo item	1	Presença
3) Exposição do conteúdo:	Sequência explicativa	1	Presença

item 2: “Resumo”	Sequência injuntiva	1	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	1	
3) Exposição do conteúdo: item 3: “Resenha”	Sequência explicativa	1	Ausência
	Esquematização - caráter informativo	1	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	1	
4) Leituras complementares	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
5) Conclusão	Esquematização - resumo ou conclusão do que foi explicado, corresponde à fase de fechamento da sequência explicativa	1	Ausência
6) Referências bibliográficas	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência

Por meio do Quadro 7, foi possível confeccionar os seguintes gráficos, que revelam a porcentagem das ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso.

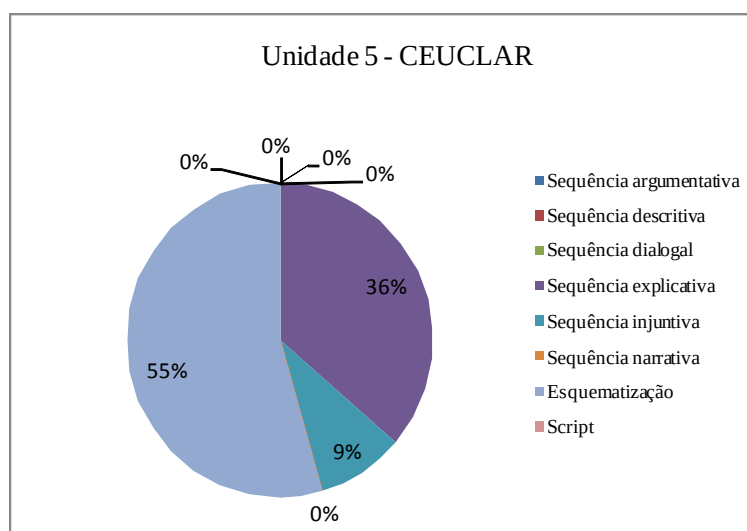


Gráfico 9 - Formas de planificação da Unidade 5 - CEUCLAR

Como podemos notar, no Gráfico 9, está evidenciado que a esquematização foi a forma de planificação dominante nesta unidade (55%). Em seguida, estão as seguintes formas: a sequência explicativa com 36% da ocorrência e a sequência injuntiva com 9%. As demais não foram detectadas.

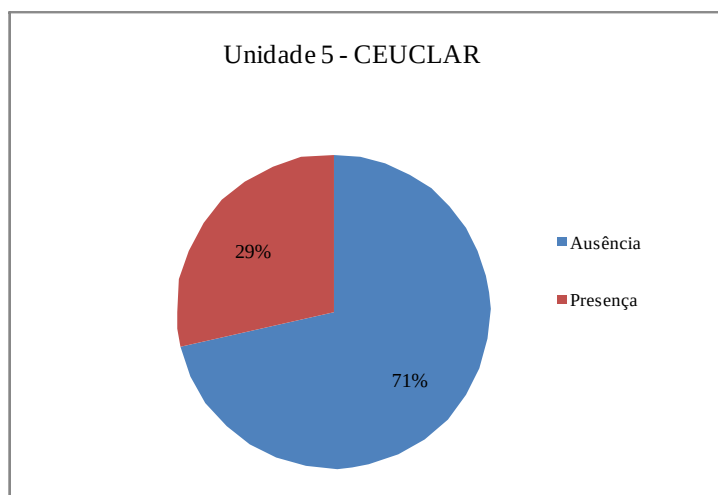


Gráfico 10 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico na Unidade 5 – CEUCLAR

O Gráfico 10 revela-nos que, de modo geral, não há intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico em 71% dos itens, ou seja, aparece o discurso teórico sem marcas do interativo monológico. Porém, no item ‘Introdução do conteúdo’ e no primeiro item da ‘Exposição do conteúdo’, essas marcas estão presentes, perfazendo um total de 29%.

3.2. O material de “A Linguagem Verbal e o Contexto”, do curso de Letras Português/Inglês, utilizado pela Universidade de Uberaba

Volume 1, Etapa I¹⁹ – Roteiro de estudo 2 – Concepções de linguagem e o ensino de língua materna (p. 33-38)

O conteúdo temático desta unidade, que corresponde ao segundo roteiro da unidade temática: “A Linguagem Verbal e o Contexto” do volume 1, etapa I de **Letras Português/Inglês**, intitulado *Concepções de linguagem e o ensino de língua materna*, escrito por Sandra Eleutério Campos Martins e Irene de Lima Freitas, inicia-se com a descrição dos objetivos a serem alcançados, ou seja, “distinguir os diferentes modos de se conceber a linguagem; explicar por que a cada concepção de linguagem corresponde uma prática diferente de ensino de língua materna e produz um “conteúdo de ensino” também diferente; esclarecer as relações existentes entre as concepções de linguagem e as práticas de ensino de língua materna correspondentes”.

Para isso, as autoras estabelecem um jogo interativo, por meio de perguntas e respostas, destacando em negrito, no corpo do texto, algumas expressões julgadas importantes para a compreensão da temática. Além disso, essas mesmas expressões são caracterizadas e/ou definidas na lateral do texto principal.

Como para as autoras, “a linguagem tem sido concebida de diferentes formas e essas concepções relacionam-se a diferentes formas de ensino da linguagem, na sequência do roteiro são apresentados três itens intitulados: “Linguagem como expressão do pensamento”, “Linguagem como instrumento de comunicação” e “Linguagem como processo de ação e interação”, mostrando como a linguagem tem sido concebida ao longo da história.

No primeiro item, é abordada a concepção mais antiga, a qual concebe a linguagem como expressão do pensamento do homem, que se relaciona com a forma lógica do pensamento, acreditando-se que o estudo gramatical normativo é o que permitirá ao indivíduo saber uma língua. No segundo item, a linguagem é tratada como instrumento de comunicação, cuja função é transmitir informações, sem preocupação com os elementos extralinguísticos. Já no terceiro item, concepção mais atual da linguagem, essa é concebida como processo de ação

¹⁹ ESCOBAR, Marco Antônio; CUNHA, Valeska Guimarães Resende de; ABRÃO, Maria Bárbara Soares e (orgs). **Licenciatura:** Letras Português/Inglês. v. 1, etapa I, n. 1. Uberaba, MG: Produção e supervisão Programa de Educação a Distância – Universidade de Uberaba, 2006. p. 33- 50.

e interação, que leva em conta o interlocutor, as condições de produção, a intenção, considerando a norma culta apenas como uma variante. Ao longo do texto, na lateral das páginas, as autoras trazem um glossário de alguns termos e expressões para facilitar a compreensão do texto.

As autoras encerram o texto, destacando a necessidade de se conhecerem as diferentes concepções de linguagem e de se refletir sobre a prática pedagógica, para melhorar o desempenho dos alunos quanto à leitura e escrita de textos. Em seguida, elas determinam a leitura de um texto obrigatório, para que as atividades propostas possam ser resolvidas.

Em outro item, intitulado “Atividades”, são propostas duas atividades. A primeira propõe a leitura do texto indicado, para que os alunos façam uma síntese das diferentes concepções de linguagem, apontando os elementos que caracterizam cada uma. Na segunda atividade, há dois tipos de exercícios de língua portuguesa, o primeiro ortográfico e o segundo de sintaxe, para que sejam identificadas as concepções de linguagem relacionadas. O roteiro encerra-se com o item “Leituras Complementares”, no qual as autoras indicam a leitura de livros e capítulos de livros, para ampliar o conhecimento do aluno a respeito do assunto.

Por meio desta descrição do conteúdo temático, chegamos ao esquema do plano geral.²⁰

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, autoras, objetivos 2) Exposição do conteúdo, dividido em subitens 3) Leituras obrigatórias 4) Atividades 5) Leituras complementares
--------------	---

Quanto aos tipos de sequência presentes nesta unidade, percebemos como predominante a explicativa, embora, muitas vezes, haja o entrecruzamento desta com a sequência argumentativa. Vejamos no exemplo (18) como se dá esse entrecruzamento.

²⁰ As próximas unidades, dessa mesma instituição, apresentarão o mesmo esquema, variando, às vezes, a ordem de um item ou outro, porém, todos estarão presentes.

(18)

A resposta é negativa. Os saberes lingüísticos – necessários à plena participação social – cujo domínio é exigido nas diversas situações de comunicação humana, infelizmente, não têm sido ensinados na maioria das escolas.

Aqui, cabe, então, outra pergunta: por quê? E a resposta é imediata: justamente porque nem todos concebem a linguagem como forma ou “processo de interação humana”. Muitos a concebem como “expressão do pensamento” e, outros, como “instrumento de comunicação”. Em consequência, há interferências – originárias de cada uma dessas formas de conceber a linguagem – no processo de ensino-aprendizagem de língua materna.

Como se caracteriza, então, cada prática pedagógica determinada por cada uma dessas maneiras de compreender o fenômeno da linguagem? A adoção de uma ou outra concepção de linguagem determina apenas uma outra metodologia, ou, na verdade, constrói também um “novo conteúdo” de ensino? Quais as consequências da adoção de uma ou outra concepção de linguagem para o processo de formação integral das crianças e dos jovens brasileiros? Essas são algumas das questões que se colocam, hoje, para todos nós, educadores. Tentar respondê-las é um desafio que devemos enfrentar.

Ao longo da História, a linguagem tem sido concebida de diferentes formas, e essas concepções relacionam-se a diferentes formas de ensino da língua materna, como veremos a seguir.

(ESCOBAR, 2006, etapa I, v. 1, p. 34)

Há uma *constatação inicial* – primeira fase da sequência explicativa – de que “Os saberes lingüísticos – necessários à plena participação social – cujo domínio é exigido nas diversas situações de comunicação humana, infelizmente, não têm sido ensinados na maioria das escolas”, seguida de uma problematização ‘por quê?’, que é respondida no segundo parágrafo, completando, assim, as três fases da sequência explicativa. No parágrafo seguinte, são feitas algumas perguntas para levar o leitor a refletir.

Já no quarto parágrafo, há uma tese em que se postula que “a linguagem tem sido concebida de diferentes formas, e essas concepções relacionam-se a diferentes formas de ensino da língua materna”. Tal assertiva é ratificada por meio de *argumentos* que objetivam comprovar essa tese, o que pode ser comprovado nos próximos itens²¹: “Linguagem como expressão do pensamento”; “Linguagem como instrumento de comunicação”; e “Linguagem como processo de ação e interação”. A autora apresenta-nos sua *conclusão* a respeito do

²¹ Para verificar essas afirmações, o leitor deverá recorrer a ESCOBAR, 2006, etapa I, v. 1, p. 34, 35 e 36.

assunto somente nos dois últimos parágrafos, que vêm antes do item “Leituras Obrigatórias”. Tem-se portanto aí a ocorrência das sequências explicativa e argumentativa.

A sequência explicativa também aparece no boxe lateral, explicando o que a autora considera como ‘estudo gramatical normativo’.

Em relação aos tipos de discurso, percebemos a presença do discurso teórico, que se caracteriza pelos verbos no Presente do Indicativo (é, há, concebem, etc.), pela presença de referências intratextuais como, por exemplo, na retomada de linguagem pelo pronome oblíquo a, conforme se vê em: “*E a resposta é imediata: justamente porque nem todos concebem a linguagem como forma ou “processo de interação”. Muitos a concebem como “expressão do pensamento” (...)*.” Além disso, notamos que a leitura desse trecho não exige acesso às suas condições de produção, devido ao seu caráter conjunto/autônomo. Percebemos, também, perguntas retóricas, caracterizando, assim, o discurso interativo monológico.

O Quadro 8, a seguir, nos mostra as ocorrências das esquematizações, dos *scripts* e dos tipos de sequência que foram utilizados para compor esta unidade. Além disso, apresenta a ocorrência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico em cada item da unidade. Os resultados encontrados nessa análise poderão ser conferidos nos Gráficos 11 e 12, apresentados na sequência da análise.

Quadro 8 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 2, Volume 1, Etapa I - UNIUBE

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, autoras, objetivos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Exposição do conteúdo	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência argumentativa	1	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	5	
2) Exposição do conteúdo, subitem "Linguagem como expressão do pensamento"	Sequência argumentativa	1	Ausência
	Sequência explicativa	3	

2) Exposição do conteúdo, subitem "Linguagem como instrumento de comunicação"	Sequência argumentativa	1	Ausência
	Sequência explicativa (boxe lateral)	2	
2) Exposição do conteúdo, subitem "Linguagem como processo de ação e interação"	Sequência argumentativa	1	Presença
	Sequência explicativa	1	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	8	
3) Leituras obrigatórias	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
4) Atividades	Sequência injuntiva	1	Ausência
5) Leituras complementares	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência

Os resultados podem ser melhor visualizados nos gráficos, a seguir:

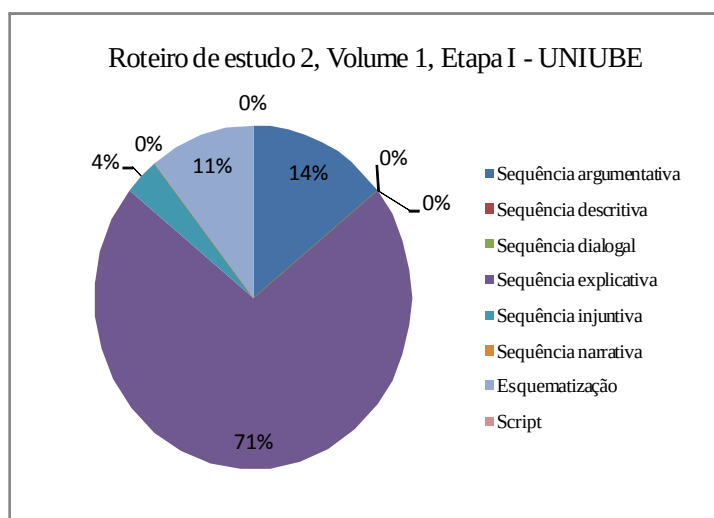


Gráfico 11 - Formas de planificação no roteiro de estudo 2, Volume 1, Etapa I – UNIUBE

Como podemos notar no Gráfico 11, está evidenciado que a forma de planificação de maior ocorrência nessa unidade foi a sequência explicativa, apresentando um percentual de 71%. Em seguida, temos a ocorrência da sequência argumentativa (14%) e de esquematizações (11%). A sequência injuntiva aparece em pequena proporção, 4%, sendo detectada somente no item 'Atividades'.

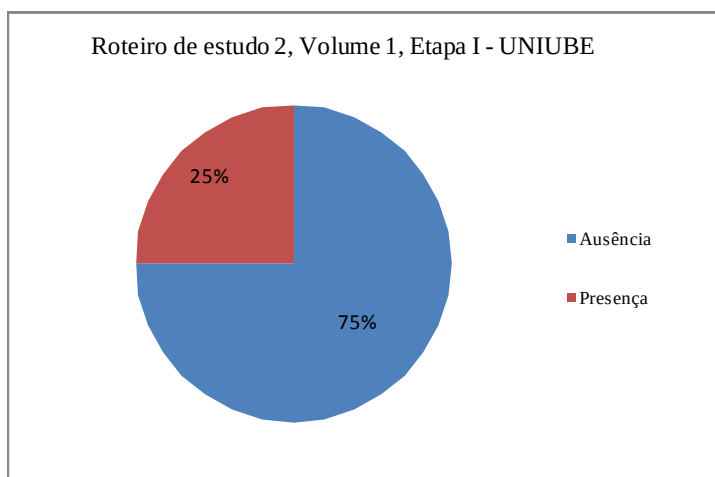


Gráfico 12 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico no roteiro de estudo 2, Volume 1, Etapa I - UNIUBE

O Gráfico 12 nos revela o alto índice da ausência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico (75%) nesta unidade. A intercalação ocorre, poucas vezes, apenas no parágrafo introdutório e no fechamento da exposição do conteúdo, em que são percebidas algumas marcas do discurso interativo monológico. Já que aparecem somente nesses dois parágrafos, o índice da presença dessa intercalação é de 25%.

Volume 1, Etapa I – Roteiro de estudo 3 – As variedades linguísticas e a língua materna (p. 39-50)

O conteúdo temático desta unidade de estudos que corresponde ao roteiro 3 da unidade temática “A Linguagem Verbal e o Contexto” do volume 1, etapa I de **Letras Português/Inglês**, escrito por Irene de Lima Freitas, intitulado *As variedades linguísticas e a língua materna*, também inicia-se com a apresentação dos objetivos a serem alcançados, ou seja, “relacionar fatores que determinam as variedades linguísticas; distinguir as diferentes variedades linguísticas; redigir pequenos textos em diferentes normas; comparar textos escritos em diferentes normas e diferenciar dialeto, registro, norma e variedade linguística”. Assim como no roteiro anterior, na lateral de algumas páginas, há um glossário de alguns termos e expressões em negrito, para facilitar a compreensão do conteúdo do texto e realçar sua importância.

No texto introdutório, a autora aborda a diversidade linguística, não só a que diz respeito aos diferentes idiomas, mas também a relacionada às variações que uma mesma

língua pode ter, dependendo da região, da época, do nível cultural, da hierarquia. Essas variedades são classificadas como: histórica ou diacrônica, geográfica ou espacial, social e estilística e serão explicadas e exemplificadas nos próximos itens.

No primeiro item, “Variação Histórica”, a autora caracteriza este tipo de variação, demonstrando por meio de argumentos como ela ocorre. Além disso, para comprovar a existência dessa mudança, é transcrito um trecho do texto “Antigamente” de Carlos Drummond de Andrade, em que se destacam vários arcaísmos.

Na sequência, no item intitulado “Variação Geográfica”, são descritas e exemplificadas, em forma de tópicos, as variações fonéticas, sintáticas, lexicais e morfológicas, que podem ocorrer em um idioma, dependendo da região. Há de se considerar ainda que assim como nos tópicos anteriores, as expressões consideradas fundamentais são definidas na lateral do texto principal. Para que o aluno possa perceber com mais clareza este tipo de variação, na sequência, a autora utiliza um texto: “Tipos de assaltantes”, de autoria desconhecida, destacando as diferentes expressões que os assaltantes de diversas regiões utilizam para praticar um assalto.

No item três, “Variação Social”, é explicada a razão de existirem formas distintas de falar a língua e a relação dessa variação com a estratificação social. Para que os alunos conheçam melhor esse tipo de variação, a autora reproduz dois trechos: o primeiro, do texto “As crianças do planalto”, de Ângela Melim, com um linguajar bastante utilizado por malandros e o segundo, do texto “Rio Pardo”, de Saul Martins, com um linguajar caipira.

No quarto item, intitulado “Variação Estilística”, são explicados os diferentes estilos de linguagem que utilizamos ao falar, e realçado que é o contexto da situação que determina nossas escolhas linguísticas. Para elucidar a importância do contexto no processo de seleção vocabular, a autora mostra, por meio de um exemplo, como um médico se comporta linguisticamente em duas situações distintas: conversando com amigos e em uma conferência, ou seja, respectivamente a caracterização dos estilos informal e formal. Essas expressões são destacadas pela autora em negrito e caracterizadas no corpo do texto. Além disso, a autora utiliza um trecho de uma crônica de Paulo Mendes Campos, intitulada “Os diferentes estilos”, ressaltando as diversas formas/estilos de se relatar um fato comum da vida carioca. Para finalizar esse item, há indicação da leitura de um capítulo do livro de Travaglia “Gramática e interação”, em que são tratados os graus de formalismo.

O item seguinte, “Variedade Linguística e Ensino de Língua Materna”, ressalta o papel da escola no desenvolvimento das variedades linguísticas, visto que, de acordo com a

autora, a escola não tem incentivado a ascensão social do aluno, que, por não fazer o uso da norma culta, se sente discriminado. Após discorrer sobre a falta de mobilidade social do aluno, a autora defende a tese do que é preciso que a escola faça algo para que o aluno consiga ascender socialmente. As propostas defendidas são apresentadas em destaque na forma de itens que, na sequência textual, são complementados por dois parágrafos explicativos.

Após o encerramento do texto, no item “Leituras Obrigatórias”, há a indicação da leitura de um livro de Marcos Bagno sobre preconceito linguístico e, em uma nota com rubrica de IMPORTANTE, algumas ressalvas sobre a obra. Também há a indicação de duas outras obras, denominadas de “texto”, de Andrade e Campos sobre o tema explorado na unidade. Em seguida, no item “Atividades”, a autora sumariza o que foi exposto e propõe três atividades, para que o aluno xeque sua assimilação do conteúdo. A primeira atividade explora o significado do vocábulo “morrer” e pede que sejam construídas frases em que esse vocábulo seja atualizado com diferentes acepções. A segunda e terceira atividades, respectivamente, pedem para que o aluno redija uma notícia e, a partir de pesquisas em diferentes fontes, liste as gírias encontradas.

No último item, “Leituras Complementares”, a autora indica a leitura de três livros a respeito do assunto e indica quatro filmes, com seus resumos, para que depois de assistidos, sejam listadas as palavras ou expressões que se encaixam nas variedades estudadas.

Por meio desta descrição do conteúdo temático, chegamos ao esquema do plano geral, que é idêntico ao da unidade anterior.

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, autora, objetivos 2) Exposição do conteúdo, dividido em itens 3) Leituras obrigatórias 4) Atividades 5) Leituras complementares
--------------	---

Ao analisar a ocorrência das formas de planificação desta unidade, percebemos que a predominância também é da sequência explicativa, entrecortada pela argumentativa, na exposição do conteúdo, trazendo exemplificações e argumentos que comprovam o que está sendo ensinado. Além disso, observamos a sequência explicativa nos boxes laterais e no item ‘Leituras Obrigatórias’, que expõe um pequeno resumo da obra indicada para leitura, o que acreditamos servir de estímulo para o leitor fazer a leitura da obra indicada.

Também, identificamos esquematizações na apresentação da unidade, que sempre obedecem a um padrão. Vejamos o exemplo (19):

(19)

ROTEIRO DE ESTUDO 3

As variedades linguísticas e a língua materna

Irene de Lima Freitas

Objetivos

Esperamos que, ao final de nossos estudos, você seja capaz de:

- relacionar fatores que determinam as variedades lingüísticas;
- distinguir as diferentes variedades lingüísticas;
- redigir pequenos textos em diferentes normas;
- comparar textos escritos em diferentes normas;
- diferenciar dialeto, registro, norma e variedade lingüística;

Norma
Sistema de instruções lingüísticas que define o que deve ser escolhido entre os usos de uma dada língua se se quiser adequar a um nível estético ou sócio-cultural; modelo usado, consagrado e estabelecido por uma comunidade lingüística. (Comunidade lingüística: agrupamento de falantes que têm características lingüísticas comuns).

Dialeto
É uma forma de língua que tem o seu próprio sistema léxico, sintático e fonético, e que é usada num ambiente mais restrito que a própria língua. Não adquire o status cultural e social da língua, por isso é excluído das relações oficiais e do ensino de base.

(ESCOBAR, 2006, etapa I, v. 1, p. 39)

O padrão obedecido é o seguinte: indicação do número do roteiro “Roteiro de estudo 3”; título da unidade, no caso “As variedades linguísticas e a língua materna”; nome do autor (Irene de Lima Freitas) e apresentação dos objetivos que se pretende alcançar ao final dos estudos da unidade. É claro que os dados variam de uma unidade para outra, mas o esquema é o mesmo em todas as unidades dessa instituição.

As esquematizações ocorrem, também, nos itens “Leituras Obrigatórias” e “Leituras Complementares”, em que se apresentam as referências de livros, sites ou filmes, de acordo com as normas da ABNT.

Outra sequência identificada nesta unidade foi a injuntiva, que apareceu tanto nos enunciados das atividades, quanto na chamada das leituras obrigatórias “*Para conhecer mais a respeito dos assuntos tratados no texto introdutório e realizar as atividades propostas, leia o texto a seguir.*”. Além disso, ela apareceu no item leituras complementares, ao dar instruções que o leitor deve seguir, após assistir aos filmes indicados.

A intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico mostrou-se baixa nesta unidade, sendo inexistente na maioria dos itens. Ela, às vezes, aparece na exposição do conteúdo, sendo marcada pelo uso do pronome exofórico ‘você’ e pelas perguntas retóricas.

O Quadro 9, a seguir, nos mostra as ocorrências das formas de planificação que foram utilizadas e a ocorrência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico em cada item da unidade.

Quadro 9 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 3, Volume 1, Etapa I - UNIUBE

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, autoras, objetivos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
	Sequência explicativa (boxe lateral)	4	
2) Exposição do conteúdo	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência explicativa (boxe lateral)	2	
2) Exposição do conteúdo, subitem "Variação Histórica"	Sequência argumentativa	1	Presença
	Sequência explicativa (boxe lateral)	2	
2) Exposição do conteúdo, subitem "Variação Geográfica"	Sequência explicativa	1	Ausência
	Sequência argumentativa	1	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	2	
2) Exposição do conteúdo, subitem "Variação Social"	Sequência explicativa	1	Ausência
	Sequência argumentativa	1	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	2	
2) Exposição do conteúdo, subitem "Variação Estilística"	Sequência argumentativa	1	Ausência
	Sequência explicativa (boxe lateral)	2	
2) Exposição do conteúdo, subitem "Variedade Linguística e Ensino de Língua Materna"	Sequência explicativa	1	Ausência
	Sequência explicativa (boxe lateral)	1	

3) Leituras obrigatórias	Sequência injuntiva	1	Ausência
	Sequência explicativa	1	
	Esquematização - caráter informativo	1	
4) Atividades	Sequência injuntiva	1	Ausência
5) Leituras complementares	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
	Sequência injuntiva	1	
	Sequência injuntiva (boxe lateral)	1	

Por meio do quadro, foi possível confeccionar os Gráficos 13 e 14, que revelam a porcentagem das ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso, respectivamente.

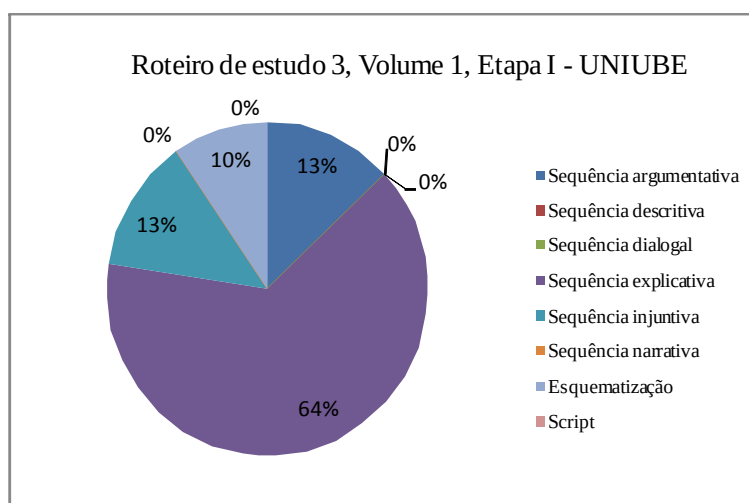


Gráfico 13 - Formas de planificação no roteiro de estudo 3, Volume 1, Etapa I – UNIUBE

A leitura do Gráfico 13 nos revela que a ocorrência da sequência explicativa é a mais alta (64%), seguida das sequências argumentativa e injuntiva, 13% cada. A sequência explicativa pode ser observada tanto na exposição do conteúdo e nos boxes laterais, quanto no item ‘Leituras Obrigatórias’, que traz uma pequena explicação do assunto que é encontrado no livro indicado.

A sequência argumentativa é encontrada na exposição do conteúdo, entrecortando a sequência explicativa. Já a sequência injuntiva aparece nos enunciados das atividades. As esquematizações correspondem a 10% e são encontradas nos itens “Apresentação da unidade”; “Leituras obrigatórias”; e “Leituras complementares”.

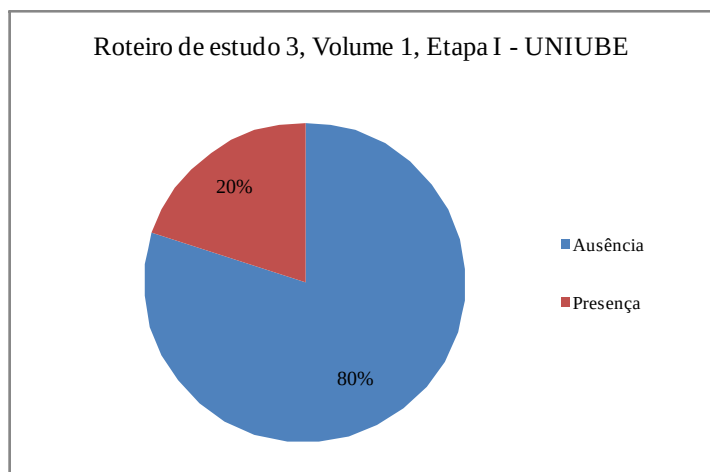


Gráfico 14 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico no roteiro de estudo 3, Volume 1, Etapa I – UNIUBE

O Gráfico 14 revela que o índice de ausência da intercalação do discurso monológico no discurso teórico é de 80%, devido à inexistência de marcas do discurso interativo monológico em grande parte da unidade. Percebem-se algumas marcas no parágrafo introdutório e pouquíssimas marcas ao longo da unidade, na exposição do conteúdo. Além disso, percebemos a presença do discurso interativo monológico na chamada para as leituras obrigatórias. A presença da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico é, portanto, baixa (20%).

Nesta unidade, a porcentagem de discurso teórico foi mais alta do que nas demais, pois quase não houve marcas do discurso interativo monológico. A nosso ver, isso é prejudicial, já que os textos escritos para a modalidade a distância devem apresentar uma linguagem mais dialógica, a fim de promoverem maior interação entre texto/leitor, já que o contato do aluno com o professor é quase inexistente.

Volume 2, Etapa I²² – Roteiro de estudo 2 – Texto, contexto e intertexto (p. 39-50)

O conteúdo temático da unidade que corresponde ao segundo roteiro da unidade temática “A Linguagem Verbal e o Contexto” do volume 2, etapa I de **Letras Português/Inglês**, intitulado *Texto, contexto e intertexto*, escrito por Irene de Lima Freitas, inicia-se com a descrição dos objetivos a serem alcançados, ou seja, “identificar fatores que determinam a constituição de um texto; relacionar texto, contexto e intertexto; distinguir ocorrências de intertextualidade em diferentes textos; redigir pequenas paródias e paráfrases; diferenciar texto verbal, texto não-verbal e texto verbal e não-verbal; conhecer as noções iniciais de coesão e coerência”.

No primeiro item, “Conceito de texto”, a autora ressalta que, após ter apresentado as concepções de linguagem e as variações linguísticas, irá abordar os estudos do texto. Para isso, conceitua texto, afirmando que este é o objeto de estudo da Linguística Textual. Apoiando-se em Koch (1991), Koch e Travaglia (1989) e Bakhtin (1995), reforça tal conceito, alertando para a importância de se saber produzir um texto.

Em seguida, no item “Texto verbal e texto não-verbal”, a autora diferencia esses tipos de texto e revela que há textos que são ao mesmo tempo verbal e não-verbal, caracterizando-os e exemplificando-os.

No terceiro item, é apresentada a definição de contexto e a diferença entre contexto imediato e contexto de situação. Para que o aluno possa perceber com mais clareza o que é o contexto imediato, a autora transcreve a letra de uma música chamada ‘Pivete’ de Chico Buarque, para demonstrar como o título, o nome do autor, a referência e a data ajudam a deduzir o assunto que será tratado no texto, e que, juntamente com o contexto de situação, cuja interpretação dependerá dos referentes extralinguísticos, auxiliará na compreensão.

No item “Intertexto – intertextualidade”, apoiando-se em Bakhtin (1995), é apresentada a definição de intertextualidade e, em subitens, são caracterizadas e exemplificadas as diferentes ocorrências de intertextualidade por: 1) alusão, 2) citação, 3) paródia, 4) paráfrase e 5) apropriação. Os exemplos são apresentados em quadros, de cores escuras, para melhor visualização.

²² ESCOBAR, Marco Antônio; CUNHA, Valeska Guimarães Resende de; ABRÃO, Maria Bárbara Soares e (orgs). **Licenciatura:** Letras Português/Inglês. v. 2, etapa I, n. 1. Uberaba, MG: Produção e supervisão Programa de Educação a Distância – Universidade de Uberaba, 2006. p. 39-50.

Na sequência, é introduzido o item “Coesão e coerência”, para que, segundo a autora, “complementar os estudos referentes ao texto”. Apoiando-se em Koch e Travaglia (1991) e em Marcuschi (apud Koch, 1991), é apresentada a definição de coesão e um texto de Lya Luft, para que o aluno perceba com mais clareza as marcas linguísticas que tornam um texto coeso. Na lateral do texto principal, há um glossário com a definição do termo coesão.

Também, apoiando-se em Koch e Travaglia (1991), na sequência, é apresentada a definição de coerência e sua relação com a coesão, exemplificada por um poema escrito por um aluno do curso de Comunicação Social.

Após o encerramento do texto, no item “Leituras Obrigatórias”, a autora indica a leitura de alguns capítulos de um livro que trata, especificamente, da intertextualidade, tecendo comentários a respeito da obra.

Em seguida, no item “Atividades”, são propostas duas atividades para que o aluno reque se assimilou o conteúdo. A primeira atividade é baseada na leitura indicada como obrigatória e se divide em quatro itens, em que se pede para: 1) escrever sobre uma citação feita pelas autoras do livro; 2) definir ‘semiose cultural’; 3) explicar os conceitos de ‘Kitsh’ e ‘Cult’; 4) explicar e exemplificar o que é a ‘pastiche’. Na atividade dois, é solicitado que o aluno retome a paródia do texto ‘Chapeuzinho Vermelho’, utilizada como exemplo no roteiro, para que ele determine os elementos que fazem com que este texto seja uma paródia do conto de fadas.

Para encerrar o roteiro de estudo, no item “Leituras Complementares”, a autora indica algumas referências de capítulos e livros para aprofundamento do assunto.

Por meio desta descrição do conteúdo temático, chegamos ao esquema do plano geral.

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, autora, objetivos 2) Exposição do conteúdo, dividido em itens 3) Leituras obrigatórias 4) Leituras complementares 5) Atividades
--------------	---

Nesta unidade, assim como nas anteriores, percebemos a predominância da sequência explicativa, entrecortada pela argumentativa. Porém, percebemos, também, trechos entrecortados pela sequência descritiva, como demonstrado no exemplo (20).

(20)

Todavia, devemos estar atentos para não incorreremos nessa forma de apropriação de textos alheios - plágio - que é considerada ilegal. No texto abaixo temos um bom exemplo de apropriação: Renato Russo - cantor e compositor, considerado um dos principais poetas do rock dos anos 80, foi líder da banda brasileira "Legião Urbana", mas morreu muito jovem (1960 - 1996), tomou, na íntegra, um soneto do escritor da literatura clássica portuguesa, Luiz Vaz de Camões, e inseriu entre as estrofes, trechos bíblicos retirados de Coríntios 13. Criou os acordes musicais e deu-lhe novo significado sob o título "Monte Castelo". A música ainda faz muito sucesso entre os jovens. No encarte do CD, o compositor explica e faz referência a essa sua apropriação. Se não o fizesse, isto é, se copiasse e assumisse a autoria, estaria incorrendo na ilegalidade do plágio. Observe a intertextualidade.

(ESCOBAR, 2006, etapa I, v. 2, p. 46)

Neste excerto, temos a descrição de Renato Russo, que é a fase de *ancoragem*, ou seja, o tema-título, que corresponde à primeira fase da sequência descritiva. Em seguida, temos a especificação desse tema-título, por meio da *aspectualização* – segunda fase da sequência descritiva, em que são apresentadas as características dessa pessoa: cantor, compositor, um dos principais poetas do rock dos anos 80, líder da banda etc. As descrições, geralmente, não são predominantes nos textos, mas são muito importantes para que o leitor conheça as características de alguém ou de algum lugar.

Esse trecho ainda nos revela a presença do discurso teórico, que é assim caracterizado por não exigir do leitor acesso às suas condições de produção, além de possuir verbos no tempo presente (temos, faz, explica etc.) e anáforas nominais e pronominais, como, por exemplo, a utilização do sintagma nominal “o compositor” para retomar “Renato Russo”.

Além dessas três sequências, ainda temos a injuntiva que aparece em pequena proporção ao longo da exposição do conteúdo e, em maior proporção, nos enunciados das atividades, sendo marcada pelo uso de verbos no imperativo – observe, explique, escreva, faça – que servem como instrução e, ao mesmo tempo, como estímulo para o aluno prosseguir na leitura do texto ou para fazer as atividades propostas.

Outra forma de planificação identificada foi a esquematização, encontrada, principalmente, na apresentação da unidade e na indicação das leituras obrigatórias e complementares.

No Quadro 10, podemos visualizar de maneira mais detalhada as ocorrências das formas de planificação e tipos de discurso que perpassam tal unidade.

Quadro 10 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 2, Volume 2, Etapa I - UNIUBE

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, autoras, objetivos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Exposição do conteúdo, subitem "Conceito de texto"	Sequência explicativa	1	Presença
2) Exposição do conteúdo, subitem "Texto verbal e texto não-verbal"	Sequência explicativa	1	Ausência
2) Exposição do conteúdo, subitem "Contexto"	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência injuntiva	1	
	Sequência argumentativa	1	
2) Exposição do conteúdo, subitem "Intertexto-intertextualidade"	Sequência explicativa	1	Ausência
	Sequência argumentativa	1	
	Sequência descritiva	1	
2) Exposição do conteúdo, subitem "Coesão e coerência"	Sequência explicativa	1	Ausência
	Sequência argumentativa	1	
	Sequência explicativa (boxe lateral)	1	
3) Leituras obrigatórias	Sequência injuntiva	1	Ausência
	Esquematização - caráter informativo	1	
	Sequência explicativa	1	
4) Leituras complementares	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
5) Atividades	Sequência injuntiva	1	Ausência

Os gráficos a seguir permitem-nos visualizar a porcentagem das formas de planificação do texto e da ocorrência ou não da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico desta unidade.

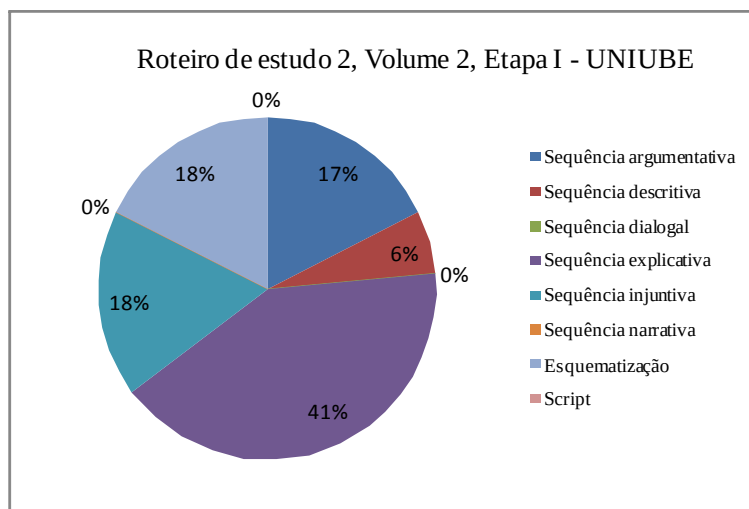


Gráfico 15 - Formas de planificação no roteiro de estudo 2, Volume 2, Etapa I - UNIUBE

Como podemos notar, no Gráfico 15, está evidenciado que a sequência explicativa apresenta um percentual de 41%, seguidos de 18% da sequência injuntiva, 17% da argumentativa e 6% da descritiva. As esquematizações, também merecem destaque e ocuparam 18% desta unidade.

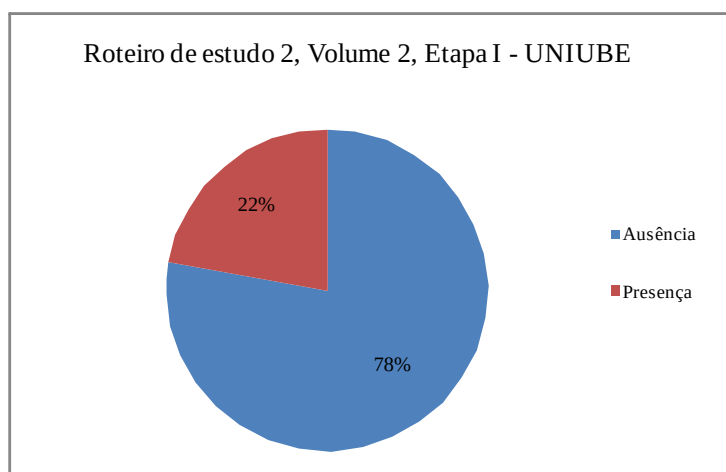


Gráfico 16 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico no roteiro de estudo 2, Volume 2, Etapa I - UNIUBE

A leitura do Gráfico 16 revela-nos que o índice de presença da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico foi de 22%. Verificamos, também, que há inexistência de marcas do discurso interativo monológico na maioria dos itens desta unidade, perfazendo um total de 78% de ausência dessa intercalação.

Volume 3, Etapa I²³ – Roteiro de estudo 1 – Fatores de textualidade: a coerência (p. 35-44)

O conteúdo temático da unidade que corresponde ao primeiro roteiro da unidade temática: “A Linguagem Verbal e o Contexto” do volume 3, etapa I de **Letras Português/Inglês**, intitulado *Fatores de textualidade: a coerência*, escrito por Irene de Lima Freitas, inicia-se com a exposição dos objetivos, ou seja, “identificar os fatores que determinam a coerência de um texto; relacionar coerência e coesão em diferentes textos; distinguir alguns tipos de coerência presentes em textos; redigir pequenos textos, atentando para fatores de coerência; diferenciar texto coerente de texto incoerente”.

Para atingir os objetivos propostos, a autora retoma os conceitos apresentados no roteiro anterior, destacando o conceito de coerência e, apoiando-se em Koch e Travaglia (1991) e em Bentes (2000), apresenta a definição do termo, mostrando as diferenças entre coerência e coesão. Para facilitar o entendimento do aluno, traz a definição da expressão ‘sintaxe textual’, na lateral do texto principal.

Na sequência, ainda apoiando-se em Koch e Travaglia (1989-1990), o aluno é alertado para a importância de outros fatores necessários para a coerência, pois esta varia de acordo com a situação de interação. Além disso, é destacada a necessidade de se fazer inferência para estabelecer o sentido dos textos. A definição de inferência é apresentada na lateral do texto principal.

Baseando-se em Van Dijk e Kintsch (*apud* Koch e Travaglia, 1991), são apresentados os diferentes níveis em que se estabelece a coerência, a saber: semântico, sintático, estilístico e pragmático, que depois de elencados são divididos em tópicos, para serem explicados e exemplificados. É importante destacar que para exemplificar cada um dos níveis, a autora lança mão de contrastes, ou seja, um quadro com uma inadequação acompanhado de outro, denominado “o correto é”, em que o exemplo é refeito para se tornar adequado.

No item seguinte, “Fatores de coerência”, a autora, apoiando-se em Koch e Travaglia (1991 e 1997), apresenta os fatores de coerência, explicando cada um desses fatores e exemplificando alguns deles.

²³ ESCOBAR, Marco Antônio; CUNHA, Valeska Guimarães Resende de; ABRÃO, Maria Bárbara Soares e (orgs). **Licenciatura:** Letras Português/Inglês. v. 3, etapa I, n. 1. Uberaba, MG: Produção e supervisão Programa de Educação a Distância – Universidade de Uberaba, 2006. p. 35-44.

Após o encerramento do texto, a autora indica a leitura de um livro que trata do assunto, no item “Leituras Obrigatórias”. Em seguida, no item “Atividade”, é proposta uma atividade que contém dois itens. No primeiro item, pede-se para o aluno observar onde se dá a incoerência do trecho, explicando o por quê de tal incoerência. No segundo item, pede-se para o aluno identificar qual o efeito de sentido causado por tal incoerência. O roteiro encerra-se com o item “Leituras Complementares”, indicando livros e capítulos de livros para aprofundamento do aluno a respeito do assunto.

Por meio desta descrição do conteúdo temático, chegamos ao esquema do plano geral.

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, autora, objetivos 2) Exposição do conteúdo, dividido em itens 3) Leituras obrigatórias 4) Leituras complementares 5) Atividades
--------------	---

Quanto às formas de planificação presentes nessa unidade, percebemos a ocorrência de sequências explicativas, injuntivas, argumentativas e de esquematizações. Assim como nas unidades anteriores, houve predominância da explicativa, principalmente na exposição do conteúdo, sendo, às vezes, entrecortada pela sequência argumentativa. As esquematizações, conforme expusemos anteriormente – ver exemplo (13) – aparecem na apresentação da unidade e nos itens “Leituras Obrigatórias”, “Leituras Complementares” e “Referências Bibliográficas”.

A sequência injuntiva aparece na chamada para se fazer a leitura obrigatória: “*Para conhecer mais a respeito dos assuntos tratados no texto introdutório e realizar as atividades propostas, **leia** o livro, a seguir.*” e, também, no item “Atividades”, conforme mostrado no exemplo (21). Vejamos:

(21)

Atividades

Desenvolveremos, a seguir, algumas atividades que facilitarão a compreensão do conteúdo estudado neste roteiro. Vamos a elas!

Atividade 1

A exploração da incoerência pode fazer parte de um programa intencionalmente arquitetado pelo construtor do texto para obter efeitos de sentido diversificados. Observe, por exemplo, o texto publicado que vem a seguir:

Aruba, 20 de fevereiro de 1995.

Queridos Ana e Paulo,

Aqui é o seu velho amigo Bernardo, falando diretamente de Aruba. Estamos nos divertindo muito. Nos mergulhos, pudemos conhecer melhor os hábitos do *Hippocampus Guttulatus*. O santuário ecológico de Bubali também é extraordinário. E as cavernas com desenhos indígenas, então? Vocês iriam adorar. Descobrimos também a fonte da juventude. E é de água salgada (ah! Ah! Ah!).

À noite, parecemos dois adolescentes. Andamos de mãos dadas e namoramos como nos velhos tempos. Até no cassino! O azul do mar é incrível e a areia, branquinha... A praia é bonita.

Ontem, eu brinquei de castelinho. O meu baldinho é verde e o da Elisa é vermelho.

Aqui é legau.

Um beijo.

Bernardo.

- 1.1 A parte final do texto (sobretudo após a frase "Até no cassino!"), interpretada no seu sentido literal, contém uma incoerência gritante. Explique por quê.
- 1.2 Interpretando a mesma passagem no seu sentido não-literal, descobrimos nela um criativo efeito de sentido. Diga qual é esse efeito.

(ESCOBAR, 2006, etapa I, v. 3, p. 44)

Nesse exemplo, percebemos a sequência injuntiva tanto na chamada para a realização das atividades, quanto no enunciado da mesma. Na chamada, os verbos ‘desenvolveremos’ e ‘vamos’ aparecem mais como aconselhamento ou convite do que como comando ou ordem. O mesmo acontece com o verbo ‘observe’, presente no enunciado. Já os verbos ‘explique’ e ‘diga’, já são utilizados no sentido de dar instrução ou comando.

A predominância do discurso teórico foi mais nítida nesta unidade, visto que, ao longo da exposição do conteúdo, não identificamos marcas do discurso interativo monológico, como normalmente encontramos nas outras unidades analisadas. Os únicos itens que apresentaram características do discurso interativo monológico foram as chamadas das leituras obrigatórias e das atividades, em que, implicitamente, percebemos a recorrência ao leitor, quando foram utilizados verbos no modo imperativo (leia, vamos).

O Quadro 11 nos permite visualizar melhor essas ocorrências nos diferentes itens que compõem esta unidade.

Quadro 11 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 1, Volume 3, Etapa I
- UNIUBE

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, autoras, objetivos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Exposição do conteúdo	Sequência explicativa	1	Ausência
	Sequência explicativa (boxe lateral)	2	
2) Exposição do conteúdo, subitem "Fatores de coerência"	Sequência explicativa	1	Ausência
	Sequência argumentativa	1	
3) Leituras obrigatórias	Sequência injuntiva	1	Presença
	Esquematização - caráter informativo	1	
	Sequência explicativa	1	
4) Leituras complementares	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
5) Atividades	Sequência injuntiva	1	Presença

Os gráficos, a seguir, permitem-nos visualizar a porcentagem das formas de planificação do texto e da ocorrência ou não da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico desta unidade.

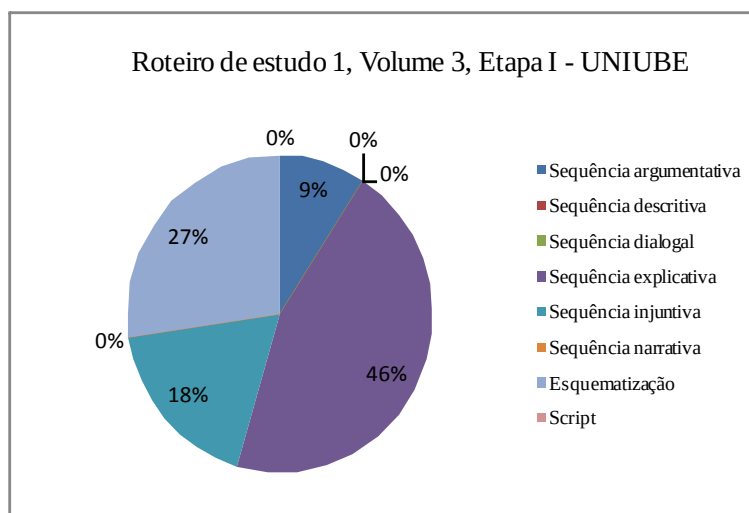


Gráfico 17 - Formas de planificação no roteiro de estudo 1, Volume 3, Etapa I - UNIUBE

De acordo com o Gráfico 17, a sequência explicativa aparece em 46% desta unidade, seguida da esquematização (27%), da sequência injuntiva (18%) e da argumentativa (9%). Não foi detectada a ocorrência de *scripts* e das sequências descritiva, narrativa e dialogal.

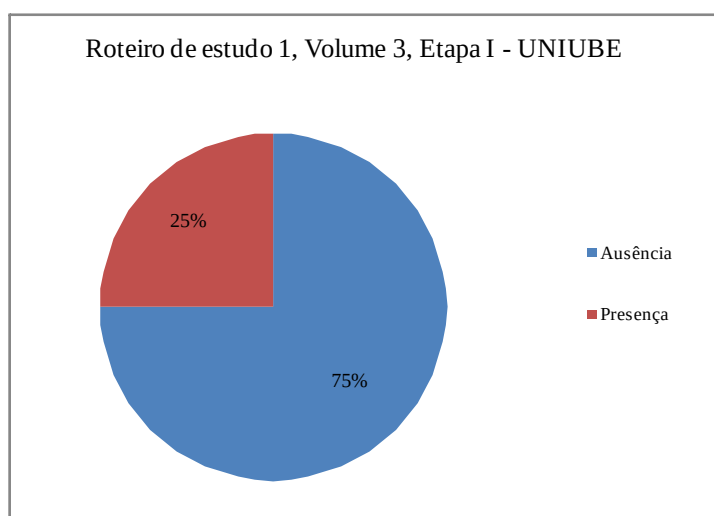


Gráfico 18 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico no roteiro de estudo 1, Volume 3, Etapa I - UNIUBE

Em relação à ocorrência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico, comprovamos que ela é ausente na maior parte dos itens (75%), sendo predominante o discurso teórico. Identificamos algumas marcas do discurso interativo monológico nos itens “Leituras obrigatórias” e “Atividades”, correspondendo a 25% dessa intercalação.

Volume 2, Etapa II, Tomo 2²⁴ – Roteiro de estudo 1 – Tipos de texto: descrição e narração (p. 11-28)

O conteúdo temático da unidade correspondente ao primeiro roteiro da unidade temática: “A Linguagem Verbal e o Contexto” do volume 2, etapa II, tomo 2 de **Letras Português/Inglês**, intitulado *Tipos de textos: descrição e narração*, escrito por Irene de Lima Freitas, inicia-se com a exposição dos objetivos a serem alcançados, ou seja, “identificar os elementos que compõem o texto descritivo; enumerar características do texto descritivo; distinguir diferentes tipos de descrição; identificar elementos que compõem o texto narrativo; relacionar discurso direto e discurso indireto; distinguir textos descritivos de textos narrativos e redigir textos descritivos e textos narrativos”.

No primeiro item, “Considerações iniciais”, a autora aborda a organização da sociedade por meio da linguagem, apoiando-se em Amaral e Severino (1994), e considerando a dificuldade que às vezes temos ao nos expressar na modalidade escrita. Segundo a autora, para se escrever bem “é preciso criar meios que possibilitem as ideias aflorarem”, daí a importância da observação e do entendimento das diferentes tipologias, a saber: o texto descritivo e o narrativo. Na sequência, utilizando um símbolo de ATENÇÃO, a autora propõe ao aluno exercitar a imaginação, descrevendo um lugar, e, depois, por meio de perguntas retóricas, tenta fazer com que eles percebam a importância da imaginação.

No item 1 “O texto descritivo”, a autora destaca quais os elementos necessários para se descrever algo, por meio de um esquema explicativo para, na sequência, definir o texto descritivo. Ela também apresenta as características desse tipo de texto, trazendo, na lateral do texto principal, a conjugação dos verbos ser e estar no Presente do Indicativo.

Após discorrer sobre as características dos textos descritivos, a autora apresenta, em subitem, algumas modalidades da descrição: a de pessoa e a de objeto. No primeiro subitem “Descrição de pessoa”, ela classifica, exemplifica e tece comentários a respeito da descrição objetiva e subjetiva de pessoa. No subitem “Descrição de objeto”, ela expõe as características desse tipo de descrição, explica e exemplifica, dividindo-o em quatro partes: 1) descrição do ambiente externo, 2) descrição de ambiente interno, 3) descrição de cena e 4) descrição de relatórios.

²⁴ ESCOBAR, Marco Antônio; CUNHA, Valeska Guimarães Resende de; ABRÃO, Maria Bárbara Soares e (orgs). **Licenciatura:** Letras Português/Inglês. v. 2, etapa II, n. 2. Uberaba, MG: Produção e supervisão Programa de Educação a Distância – Universidade de Uberaba, 2006. p. 11-28.

Na sequência, no item intitulado “O texto narrativo”, é apresentada a definição de narração, abordando suas características. Em seguida, no subitem “Estrutura de um texto narrativo”, ela apresenta e explica a estrutura desse texto, dividindo, em quadros, cada parte (apresentação ou exposição, complicação, clímax, desfecho). Para que o aluno possa perceber com mais clareza essa estrutura, a autora apresenta um poema, de Manuel Bandeira, destacando no próprio poema cada uma dessas partes.

No subitem “Elementos da narrativa”, são apresentados os elementos que compõem uma narrativa, explicando, dentro de quadros, o que é cada um deles, mostrando sua classificação e dando alguns exemplos. Nos subitens seguintes – “Discurso direto” e “Discurso indireto” – a autora aborda cada tipo de discurso, exemplificando-os e mostrando suas características, além de sumarizar, em um quadro, as diferenças entre esses tipos de discurso. Para finalizar o conteúdo do texto, é apresentado um esquema da narração, mostrando suas subdivisões e um quadro-síntese, ressaltando as principais características da descrição e da narração.

No item “Leituras Obrigatórias”, são passadas algumas orientações para direcionar a leitura e o estudo do capítulo indicado pela autora, seguida da referência do texto. Em seguida, no item “Atividade”, são propostas duas atividades. Na primeira, a autora propõe ao aluno a leitura de um poema, seguida de nove questões a respeito do mesmo, envolvendo o que foi tratado no roteiro (foco narrativo, tipo de discurso, narrador, enredo etc.). Na segunda atividade, é proposta a leitura de outro poema, seguida de três questões: na primeira, é pedido para se classificar o texto como narrativo ou descritivo; na segunda, é pedido para o aluno destacar expressões que se relacionem aos elementos visuais, sonoros e táteis; na terceira, é solicitado ao aluno escolher algo ou alguém que gostaria de descrever e que ele escreva um poema, baseando-se no que foi lido. Por fim, há referência de um livro de Platão e Fiorin, indicando sua leitura.

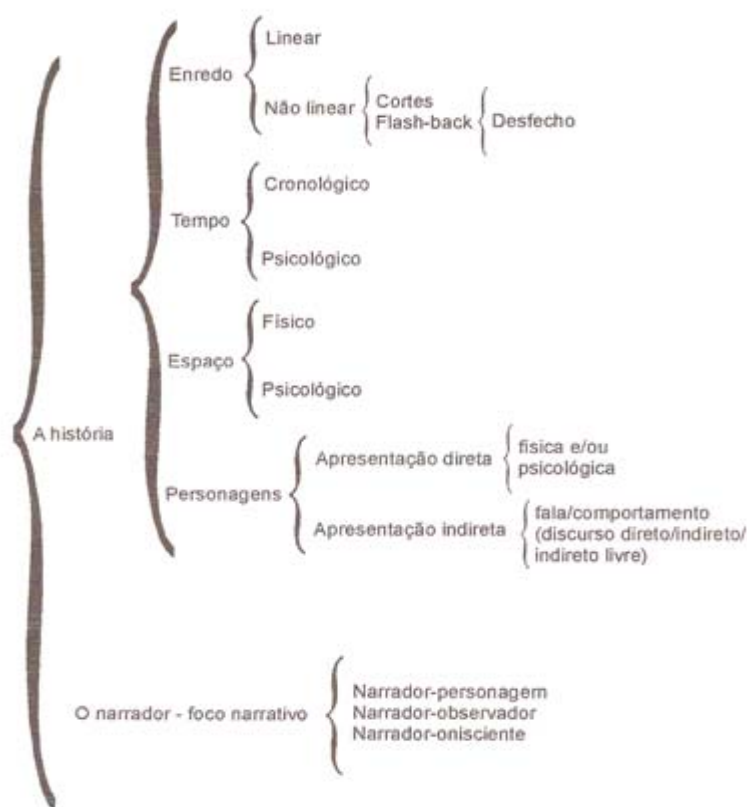
Por meio desta descrição do conteúdo temático, chegamos ao esquema do plano geral desta unidade.

PLANO GERAL:

- 1) Apresentação da unidade: título, autora, objetivos
- 2) Exposição do conteúdo, dividido em itens
- 3) Leituras obrigatórias
- 4) Leituras complementares
- 5) Atividades

Analisada esta unidade, percebeu-se grande porcentagem de esquematizações, diferentemente do que encontramos nas unidades analisadas, até agora, desta instituição. Além das esquematizações encontradas na apresentação da unidade e nas leituras obrigatórias e complementares, como visto nas unidades anteriores, essa forma de planificação apareceu ao longo da exposição do conteúdo, com a finalidade de informar algo ou simplesmente com a função de fixação da aprendizagem, como podemos notar no exemplo (22):

(22)



Como estudamos dois tipos de texto - descrição e narração - apresentamos no quadro, a seguir, uma síntese das principais características de cada um.

Descrição	Narração
- Retrato verbal de pessoas, objetos, ambientes. - Predomínio de frases nominais. - Valorização dos verbos de ligação e dos adjetivos. - A imagem física ou psicológica é a "alma" da descrição.	- Relato de um fato, de um acontecimento. - Pode apresentar os seguintes elementos: narrador, personagens, enredo, cenário, tempo. - Centra-se sempre num conflito (a "alma" da narração). - Predomínio de frases verbais. - Pode apresentar passagens descritivas.

(ESCOBAR, 2006, etapa II, v. 2, p. 25)

Podemos observar que o primeiro esquema retoma todos os elementos que devem ser utilizados em um texto narrativo. Como a autora já havia exposto cada um desses elementos, consideramos que esse esquema tem a função de fixar a aprendizagem.

O quadro apresentado, na sequência, também é utilizado para fixar o conteúdo, fazendo uma comparação entre a descrição e narração, que foram expostas ao longo da unidade, sendo assim, ele tem a função de retomar as características desses dois tipos de texto. As esquematizações, a nosso ver, são muito bem-vindas nos textos escritos para cursos a distância, já que oferecem elementos para concretizar a ideia global da unidade e dão ao texto uma organização reconhecível (LITWIN, 2001).

As outras formas de planificação identificadas foram: a sequência explicativa, entrecortada pelas sequências argumentativa e descritiva; e a injuntiva, mais encontrada nos enunciados das atividades e nas chamadas das leituras e atividades.

Quanto aos tipos de discurso, percebemos mais uma vez que o teórico é predominante e que houve a intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico em alguns itens dessa unidade, o que foi percebido por algumas marcas de interação, tais como o uso do ‘você’, de perguntas retóricas e de verbos no modo imperativo.

Quadro 12 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 1, Volume 2, Etapa II, Tomo 2 – UNIUBE

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, autoras, objetivos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Exposição do conteúdo, subitem "Considerações iniciais"	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência injuntiva	1	
2) Exposição do conteúdo, subitem 1 "O texto descritivo"	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência argumentativa	1	
	Esquematização - caráter informativo (boxe lateral)	1	

2) Exposição do conteúdo, subitem 2 "O texto narrativo"	Sequência explicativa	1	Presença
	Esquematização - caráter informativo	1	
	Sequência argumentativa	1	
	Sequência descritiva	1	
	Esquematização - 1 caráter informativo e 1 fixação da aprendizagem (quadro)	2	
	Esquematização - fixação da aprendizagem (esquema)	1	
3) Leituras obrigatórias	Sequência injuntiva	1	Ausência
	Esquematização - caráter informativo	1	
	Sequência explicativa	1	
4) Leituras complementares	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
5) Atividades	Sequência injuntiva	1	Ausência

Os gráficos a seguir permitem-nos visualizar a porcentagem das formas de planificação do texto e da ocorrência ou não da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico desta unidade.

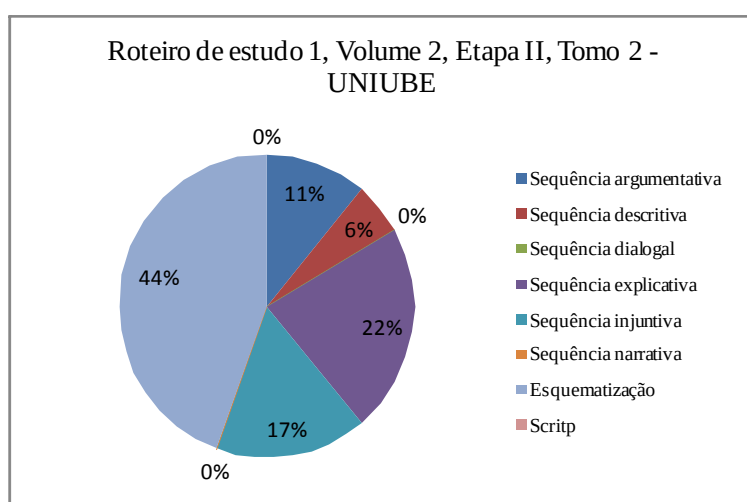


Gráfico 19 - Formas de planificação no roteiro de estudo 1, Volume 2, Etapa II, Tomo 2 - UNIUBE

Como podemos notar, no Gráfico 19 está evidenciada que a esquematização foi a forma de planificação dominante nessa unidade (44%). Em seguida, estão as seguintes formas: a sequência explicativa, com 22% das ocorrências; a sequência injuntiva, com 17%; a sequência argumentativa, com 11%; e a descritiva, com 6%. As demais não foram detectadas.

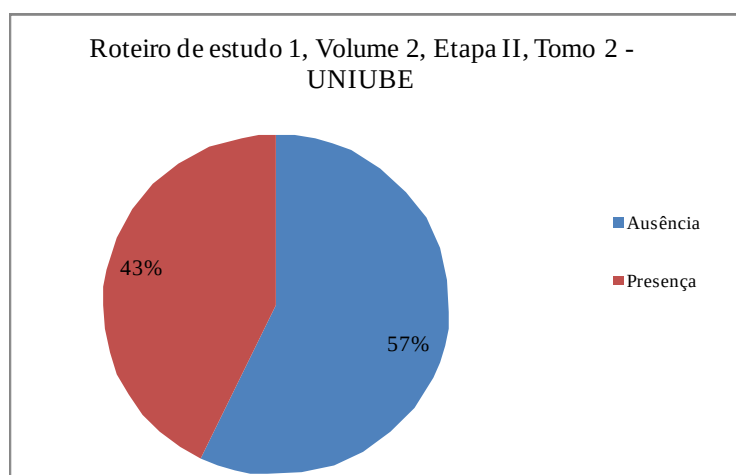


Gráfico 20 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico no roteiro de estudo 1, Volume 2, Etapa II, Tomo 2 - UNIUBE

A leitura do Gráfico 20 revela-nos o alto índice da ausência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico (57%) nesta unidade. Verificamos, também, que há itens que apresentam essa intercalação, como na exposição do conteúdo, em que aparecem marcas do discurso interativo monológico: uso de 2ª pessoa do singular, perguntas retóricas, verbos no imperativo como forma de sequenciar o texto etc.; e no item que introduz o conteúdo, por apresentar, em quase todos os parágrafos, marcas do discurso interativo monológico. Assim, o índice de presença dessa intercalação foi de 43%.

Volume 3, Etapa II²⁵ – Roteiro de estudo 1 – Tipos de texto: texto dissertativo e texto injuntivo (p. 11-24)

O conteúdo temático da unidade correspondente ao primeiro roteiro da unidade temática: “A linguagem Verbal e o Contexto” do volume 3, etapa II, tomo 2 de **Letras**

²⁵ ESCOBAR, Marco Antônio; CUNHA, Valeska Guimarães Resende de; ABRÃO, Maria Bárbara Soares e (orgs). **Licenciatura: Letras Português/Inglês**. v. 3, etapa II, n. 2. Uberaba, MG: Produção e supervisão Programa de Educação a Distância – Universidade de Uberaba, 2006. p. 11-24.

Português/Inglês, intitulado *Tipos de texto: texto dissertativo e texto injuntivo*, escrito por Irene de Lima Freitas, inicia-se com a descrição dos objetivos a serem alcançados, ou seja, “enumerar características do texto dissertativo; identificar textos dissertativos e textos injuntivos; identificar as partes do texto dissertativo; distinguir texto dissertativo expositivo e texto dissertativo argumentativo; redigir textos dissertativos e injuntivos; reconhecer diferentes tipos de textos; elaborar resumo e resenha crítica”.

No texto introdutório, a autora ressalta a importância de se conhecer e dominar os tipos de texto, tanto para a vida acadêmica, profissional quanto para a vida social.

No item 1 “O texto dissertativo”, a autora destaca a necessidade que o ser humano tem de dissertar, apresentando a definição do que é um texto dissertativo, com base em Travaglia (2002) e em alguns dicionários, tais como: Aurélio e Houaiss. Além disso, ela apresenta as principais características do texto dissertativo, em um subitem a parte. Posteriormente, em outro subitem, são apresentadas ao aluno as diferenças entre texto dissertativo expositivo e texto dissertativo argumentativo.

Na sequência, no subitem intitulado “Elementos para uma argumentação”, são diferenciados: fato, opinião e argumentação, abordando suas características. Em seguida, no subitem “Estrutura do texto dissertativo”, é apresentada a estrutura do texto dissertativo, por meio de suas partes constitutivas (introdução, desenvolvimento e conclusão), reforçando as características desse tipo de texto. Para que o aluno possa perceber com mais clareza essa estrutura, a autora apresenta um artigo de opinião, publicado na Folha de S. Paulo, destacando cada uma dessas partes.

No segundo item intitulado “O texto injuntivo”, é apresentada a definição desse tipo de texto, com base em Travaglia (2002) e em Dubois e, por meio da exposição de alguns exemplos que caracterizam esse tipo de texto, além de algumas frases e um poema de Julio Cortázar como exemplos.

Nos itens – “Resumo” e “Resenha crítica” – são apresentadas as definições, os objetivos e dicas para sua elaboração. A autora sumariza, em forma de tópicos, as etapas para a elaboração desses textos. Para finalizar o tópico, é apresentado um exemplo de resenha, destacando suas partes, para que o aluno possa visualizar melhor sua estrutura.

Para encerrar, no item “Leituras Obrigatórias”, a autora indica a leitura de um capítulo sobre técnicas de argumentação, seguida de comentário e referência da obra proposta.

Em seguida, no item “Atividades”, a autora propõe seis atividades, para que o aluno cheque sua assimilação do conteúdo. A primeira atividade propõe ao aluno fazer a

correspondência das colunas, observando as características dos tipos de textos abordados no roteiro. A segunda, pede para que o aluno marque as afirmações verdadeiras e falsas de acordo com sua veracidade ou falsidade. Na terceira, pede-se para analisar os fragmentos, diferenciando os textos dissertativos dos injuntivos. Na atividade seguinte, a autora transcreve o texto de Patativa do Açaré e pede para que o aluno determine qual é o tipo de texto e qual o tema abordado. Na atividade 5, a autora apresenta um texto do Chico Buarque de Hollanda e pede ao aluno para marcar as alternativas corretas em relação ao tema, ao tipo de texto e ao objetivo. Além disso, solicita que o aluno identifique e escreva os provérbios utilizados pelo compositor, que estão invertidos no texto. A última atividade é para que o aluno redija um texto injuntivo.

Para encerrar o roteiro de estudo, a autora indica algumas referências de capítulos e livros, para aprofundamento do assunto, no item “Leituras Complementares”.

O plano geral desta unidade é idêntico ao das anteriores, que compõem o material da UNIUBE:

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, autora, objetivos 2) Exposição do conteúdo, dividido em itens 3) Leituras obrigatórias 4) Atividades 5) Leituras complementares
--------------	---

Quanto às formas de planificação presentes nesta unidade, percebemos como predominante a esquematização, embora, a sequência explicativa também apareça bastante, sendo entrecortada pelas sequências argumentativa, descritiva e injuntiva. O que nos chamou atenção nesta unidade foi que uma das esquematizações que encontramos, foi feita por meio de uma sequência descritiva. Vejamos o exemplo (23), extraído do *corpus*:

(23)

Resenha crítica

1 - Etimologia

Resenha (Dev. de resenhar < do latim *reginare* - relatar minuciosamente; fazer resenha de; enumerar por partes).

2 - Definição

Resenha crítica é uma síntese descritiva e crítica do conteúdo de uma obra, de um texto, de um evento (filme, peça teatral, exposição de obras de arte, show), dentre outros.

3 - Objetivo:

Informar o leitor sobre o assunto tratado na obra, evidenciando sua contribuição para o desenvolvimento do contexto social, científico e cultural.

4. Exigências:

4.1 Conhecimento completo da obra

4.2 Competência na matéria

4.3 Capacidade de juízo crítico

4.4 Independência de juízo

4.5 Correção e urbanidade

4.6 Fidelidade ao pensamento do autor

5 - Estrutura Textual

5.1 Identificação: cabeçalho (descrição bibliográfica - título, autor, editora, ano).

5.2 Resenha propriamente dita:

- Resumo geral (de que trata a obra)
- Resumo específico (conteúdo da obra, organização temática e idéias principais das partes ou capítulos).
- Avaliação crítica (conteúdo, forma, estilo, linguagem, originalidade, coerência, explicação, discussão, importância - contribuição teórica ou social).
- Indicação (a quem é dirigida: grande público, especialistas, estudantes).

(ESCOBAR, 2006, etapa II, v. 3, p. 19-20)

Nessa esquematização são apresentadas a etimologia da palavra resenha, sua definição, seus objetivos, suas exigências e sua estrutura textual. Analisando sob o esquema de uma sequência descritiva, percebemos a fase da *ancoragem* – Resenha crítica – seguida de sua *aspectualização* – etimologia e definição desse termo – e do *estabelecimento de relação*, que consiste em usar as características para compor outras partes, nesse caso, os objetivos, as exigências e a estrutura da resenha. Acreditamos que esse tipo de esquematização facilita o entendimento do aluno, visto que torna mais simples a construção do conhecimento sobre a definição de uma resenha crítica e de quais são seus objetivos.

Quanto aos tipos de discurso, percebemos mais uma vez que o teórico é predominante e que houve a intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico em alguns itens dessa unidade, o que foi percebido por algumas marcas.

No Quadro 13, é possível verificar mais detalhadamente as ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso desta unidade.

Quadro 13 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso do roteiro de estudo 1, Volume 3, Etapa II - UNIUBE

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, autoras, objetivos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Exposição do conteúdo	Sequência explicativa	1	Presença
2) Exposição do conteúdo, subitem "O texto dissertativo"	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência descritiva	1	
	Esquematização - caráter informativo	1	
	Sequência argumentativa	1	
2) Exposição do conteúdo, subitem "O texto injuntivo"	Sequência explicativa	1	Ausência
	Sequência descritiva	1	
	Sequência argumentativa	1	
	Sequência injuntiva	1	
	Esquematização - resumo ou conclusão do que foi explicado, corresponde à fase de fechamento da sequência explicativa	1	
3) Leituras obrigatórias	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
	Sequência explicativa	1	
5) Atividades	Sequência injuntiva	1	Ausência
4) Leituras complementares	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência

Por meio do Quadro 13, foi possível confeccionar os seguintes gráficos, que revelam a porcentagem das ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso.

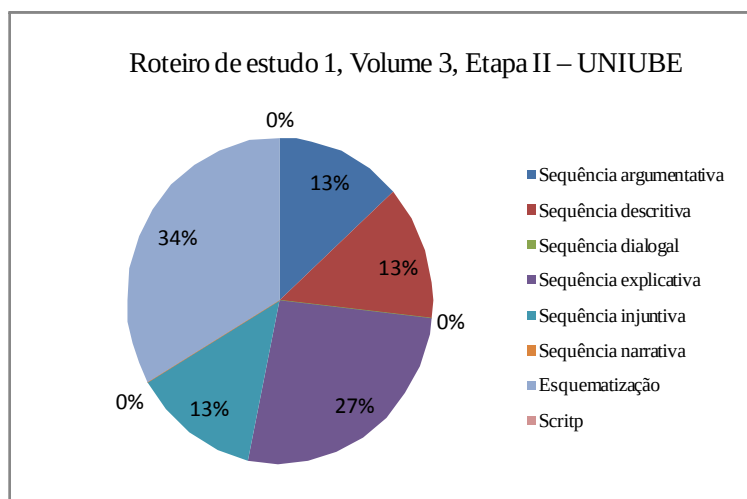


Gráfico 21 - Formas de planificação no roteiro de estudo 1, Volume 3, Etapa II - UNIUBE

Este gráfico nos revela a predominância da esquematização nesta unidade, apresentando o percentual de 34%; seguida das sequências: explicativa, com 27% das ocorrências; a argumentativa, com 13%; a descritiva com 13% e a sequência injuntiva também com 13%. As demais não foram detectadas.

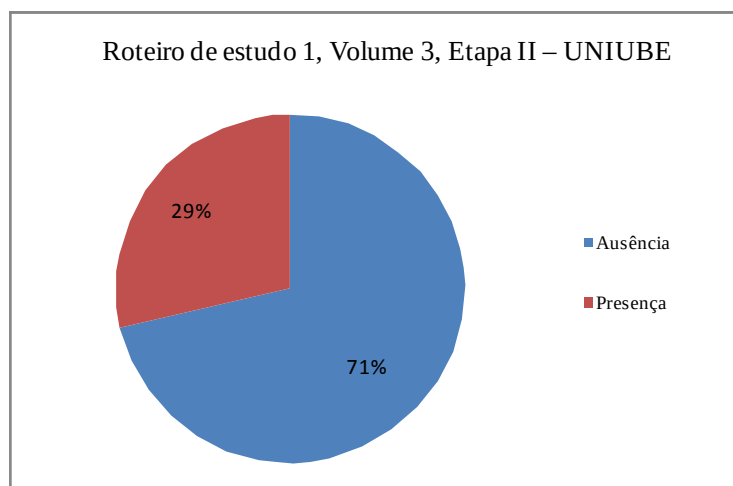


Gráfico 22 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico no roteiro de estudo 1, Volume 3, Etapa II - UNIUBE

O Gráfico 22 revela o alto índice de ausência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico (71%), mas, mesmo assim, pudemos notar que, no início da exposição do conteúdo e no segundo item da exposição do conteúdo, há marcas do discurso interativo monológico. Assim, o índice da presença dessa intercalação foi de 29% nesta unidade.

3.3. O material de “Leitura e Produção Textual”, utilizado pela Universidade do Sul de Santa Catarina²⁶

Unidade 1 – Linguagem (p. 15-38)

O conteúdo temático da primeira unidade do roteiro **Leitura e Produção Textual**, intitulada *Linguagem*, inicia-se com a apresentação dos objetivos e das três seções selecionadas para compô-la, a saber: “Língua, Linguagem e Variação”; “Níveis de Linguagem” e “Funções da Linguagem”.

Antes de iniciar a primeira seção, é apresentado um pequeno texto, intitulado: “Para início de conversa”, que serve como texto motivador para se introduzir o conteúdo temático da unidade.

Em seguida, abrindo a seção propriamente dita, é apresentada a definição da palavra comunicação, mostrando sua relação e distinção com as linguagens verbal e não verbal, além de um quadro resumo de suas diferenças, com o intuito de se “assimilar melhor os conceitos básicos”.

Além disso, na sequência, há uma série de exemplos do que vem a ser linguagem verbal e não verbal, sendo alguns deles acompanhados por gravuras.

Depois, é introduzido o conceito de Variação Linguística, seguido da apresentação de seus níveis: variação regional, variação social e variação por faixa etária. Para cada um desses níveis, há uma explicação acompanhada de exemplos.

Na seção 2, as autoras apresentam os níveis de linguagem, também chamados de variação de registro. Esse item trata da adequação da linguagem de acordo com a situação, seja a de fala ou a de escrita, por meio de um quadro comparativo com suas características. Ainda em se tratando dos níveis de linguagem, são apresentadas as definições de modalidade culta e coloquial e sua exemplificação.

A seção 3 apresenta os elementos necessários no processo de comunicação, explicando o que é cada uma das funções da linguagem e trazendo exemplos. Para encerrar a unidade, as autoras trazem uma síntese dos principais conceitos apresentados nas seções.

²⁶ DOMINGUES, Chirley; TRINDADE, Mônica Mano. **Leitura e Produção Textual**: livro didático. Disciplina na modalidade a distância. 2 ed. rev. Palhoça: UnisulVirtual, 2007.

Em seguida, são propostas quatro atividades de auto-avaliação, relacionadas aos assuntos abordados. A primeira pede exemplos de textos que utilizam linguagem verbal e não verbal em nosso cotidiano. A segunda traz um texto do Sírio Possenti e pede exemplos de variações encontradas nele em relação ao dia-a-dia. Na outra atividade, o aluno deve reescrever os trechos, que estão escritos em linguagem coloquial, passando-os para a linguagem culta. A última traz um texto e solicita a identificação de duas funções da linguagem nele contidas.

Para finalizar a unidade, é indicada a leitura de alguns capítulos de um livro de Faraco e Tezza, para aprofundamento dos tópicos abordados.

Por meio desta descrição do conteúdo temático, chegamos ao esquema do plano geral.²⁷

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, objetivos, conteúdos 2) Para início de conversa 3) Exposição do conteúdo, dividido em seções 4) Síntese 5) Atividades de auto-avaliação 6) Saiba mais
--------------	---

Quanto às formas de planificação, constatamos em nossa análise, grande ocorrência de esquematizações nesta unidade, começando pela apresentação da unidade, conforme podemos visualizar no exemplo (24), a seguir:

²⁷ As próximas quatro unidades, pertencentes a mesma instituição, apresentarão o mesmo esquema, variando, às vezes, a ordem de algum item, porém, todos estarão presentes.

(24)

UNIDADE 1

Linguagem

1



Objetivos de aprendizagem

Ao final da unidade você terá subsídios para compreender:

- A diferença entre língua e linguagem.
- As causas da variação lingüística.
- As situações de uso das modalidades da língua.
- As funções da linguagem.



Seções de estudo

Nesta unidade você vai estudar os seguintes assuntos:

- Seção 1** Língua, Linguagem e Variação.
- Seção 2** Níveis de Linguagem.
- Seção 3** Funções da Linguagem.

(DOMINGUES, 2007, p. 15)

Nesta página inicial, temos a apresentação do número da unidade, seguida do seu título com fonte maior e negrito; em seguida, são apresentados os objetivos a serem alcançados ao final do estudo desta unidade e, por fim, as seções em que ela se divide. Essa esquematização é comum para todas as unidades pertencentes a essa mesma instituição, mudando apenas o conteúdo, ou seja, o esquema permanece o mesmo. Essa esquematização apresenta caráter informativo.

Outro exemplo de esquematização é o que apresentamos no exemplo (1)²⁸. Essa esquematização possui função diferente desta que apresentamos no exemplo (24), uma vez que a do exemplo (1) tem a função de fixação de aprendizagem, pois, após falar da relação entre comunicação, língua, linguagem e da linguagem verbal e não verbal, apresenta-se o esquema com a definição de cada um desses termos.

²⁸ c.f. página 46.

Além dessas, encontramos outras esquematizações no decorrer desta unidade, possuindo ora caráter informativo, ora descritivo, ou fixando a aprendizagem. Por isso, o alto índice de aparecimento desta forma de planificação.

Outras formas de planificação encontradas foram as sequências: explicativa, na exposição do conteúdo; a argumentativa, intercalando a sequência explicativa, com exemplos e explicações dos mesmos; e a injuntiva, presente nos enunciados das atividades.

Em relação aos tipos de discurso, pudemos constatar nessa unidade, um grau relativamente alto de intercalação do discurso interativo monológico com o teórico, detectada pela grande quantidade de marcas do discurso interativo monológico, como o uso do pronome exofórico ‘você’, perguntas retóricas, ocorrência de frases não declarativas e modo imperativo.

O Quadro 14 nos permite melhor visualização das formas de planificação e dos tipos de discurso em cada item do plano geral.

Quadro 14 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 1 - UNISUL

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, objetivos, conteúdos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Para início de conversa	Sequência explicativa	1	Presença
3) Exposição do conteúdo, seção 1 “Língua, linguagem e variação”	Sequência explicativa	1	Presença
	Esquematização - fixação da aprendizagem (boxe)	1	
	Esquematização - quadro descritivo (tabela)	1	
3) Exposição do conteúdo, seção 2 “Níveis de linguagem”	Sequência explicativa	2	Presença
	Esquematização - caráter informativo (tabela)	1	
3) Exposição do conteúdo, seção 3 “Funções de linguagem”	Sequência explicativa	1	Presença
	Esquematização - caráter informativo	1	

	Sequência argumentativa	1	
4) Síntese	Sequência explicativa	1	Presença
5) Atividades de auto-avaliação	Sequência injuntiva	1	Ausência
6) Saiba mais	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência

Por meio do quadro, foi possível confeccionar os Gráficos 23 e 24, que revelam a porcentagem das ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso.

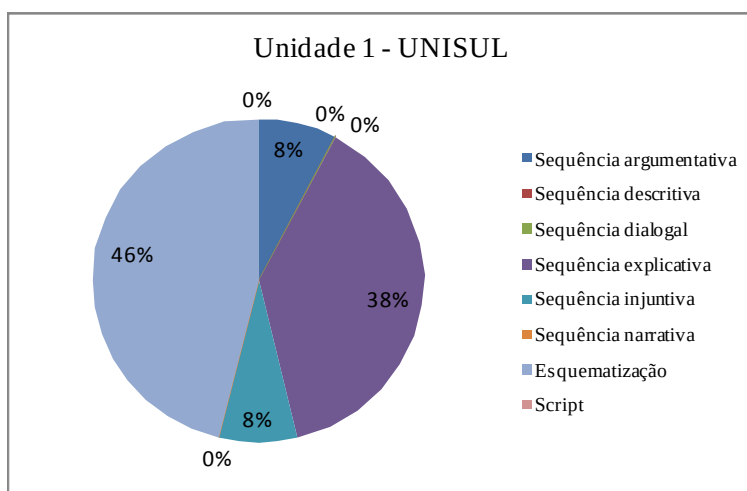


Gráfico 23 - Formas de planificação da unidade 1 - UNISUL

O Gráfico 23 apresenta as porcentagens das formas de planificação encontradas na unidade 1, destacando-se as esquematizações, que representam um total de 46% das ocorrências. Em seguida, destaca-se a sequência explicativa (38%) e as sequências argumentativa e injuntiva, com 8% cada.

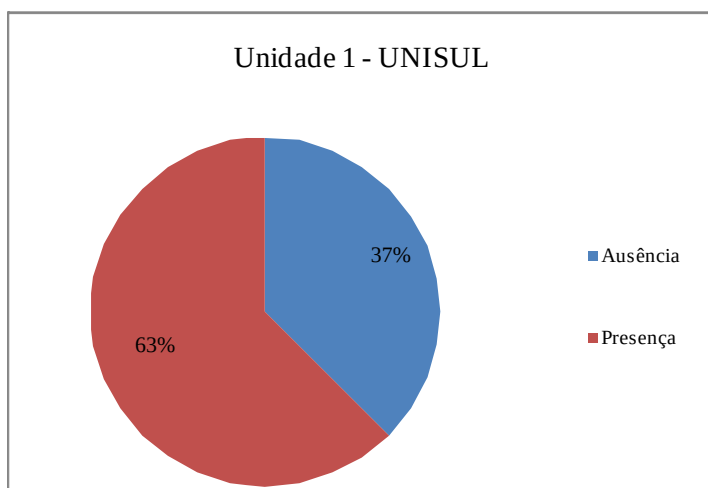


Gráfico 24 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico na Unidade 1 - UNISUL

Já o Gráfico 24 nos revela a ocorrência da intercalação do discurso interativo monológico no teórico. O índice de presença dessa intercalação foi alto, em relação às unidades anteriores, representando 63% da unidade. As marcas do discurso interativo monológico foram encontradas, principalmente, na introdução, na exposição e na síntese do conteúdo. O índice de ausência dessa intercalação foi de 37% nesta unidade, devido à grande presença de esquematizações. No geral, o discurso teórico foi bastante entrecortado pelo interativo monológico.

Unidade 2 – Leitura (p. 39-66)

O conteúdo temático da unidade 2 do roteiro, intitulada *Leitura*, inicia-se com a apresentação dos objetivos específicos dessa unidade e sua divisão, composta por três seções: “O que significa ler?”; “Possíveis leituras” e “Nas entrelinhas”.

Antes de iniciar a primeira seção, há um texto intitulado “Para início de conversa”, que tem por objetivo motivar o aluno para o assunto da unidade: a importância da leitura para o bom desempenho do aluno num curso superior e sua relação com a escrita.

Para isso, a seção 1 traz a definição de leitura, instigando o aluno a pensar no que o leva a ler e apontando duas concepções de leitura: decodificação de códigos e processo de significação e de construção de sentido.

Após apresentar essas concepções, são destacados, com base em Orlandi (1999), os objetivos da leitura e a importância da interação entre leitor e texto nesse processo. Posteriormente, o aluno é convidado a ler um texto, intitulado “Ela tem alma de pomba”, de Rubem Braga, a partir de um roteiro que deve ser seguido para a compreensão do texto. Esse roteiro objetiva: i) comparar esse texto com outras obras desse mesmo autor; ii) observar o tipo de linguagem utilizada; iii) apreender o tema do texto; iv) observar o posicionamento do autor em relação ao tema. Cada um desses objetivos vem explicitado com argumentos, alguns comprovados por segmentos do próprio texto, que visam não deixar dúvidas sobre os aspectos textuais enfocados. O segundo texto proposto, intitulado: “A ética dos pequenos atos”, é seguido por um roteiro semelhante ao do primeiro texto.

É importante ressaltar a presença de sugestões, feitas por meio de boxes laterais que acompanham o texto principal.

A seção 2, intitulada “Possíveis leituras”, inicia-se com a apresentação de dois textos, sendo o primeiro, um trecho de uma notícia de jornal, retirado da Folha de S. Paulo, e, o outro, um poema de Manuel Bandeira. Nessa seção, solicita-se ao aluno que observe as diferenças entre os textos para que, na sequência, essas sejam caracterizadas e se distinga textos literários e não-literários, utilizando-se, para isso, recursos gráficos para chamar a atenção. A seguir, em um quadro, são apresentadas as conceituações de linguagem conotativa e denotativa.

Para finalizar, são apresentados dois textos diferentes, sendo um literário e outro não-literário sobre a mesma temática, para que o aluno possa reconhecer, a partir das características apresentadas e da linguagem utilizada, cada um deles.

A seção 3 – “Nas entrelinhas” – inicia-se com a apresentação do conteúdo que será abordado, informações implícitas e explícitas, por meio de uma charge, para levar o aluno a perceber as informações explícitas ou implícitas. A seguir, com base em Ilari e Geraldi (1987), explica-se o que é inferência, apresentando seus dois tipos: os pressupostos e os subentendidos, com exemplificações que realçam as diferenças entre eles. Na sequência, é apresentado um quadro-resumo, com as explicações e exemplificações desses conceitos: explícito/implícito, pressuposto/subentendido.

Entre um tópico e outro, há um período em itálico, convidando o aluno a conhecer um pouco mais sobre pressuposição e subentendido e um quadro-lembrete, em que se reforça a importância do contexto na leitura.

Em seguida, há quatro atividades propostas de auto-avaliação. A primeira consiste em fazer a leitura de um texto da Folha de S. Paulo, intitulado “Que tal desligar a TV?”, para relacioná-lo ao texto da seção 1 e responder as perguntas. A segunda fornece dois trechos e pede para analisá-los, observando se são literários ou não-literários e destacando-se suas características. A terceira atividade consiste em identificar os pressupostos de cinco trechos retirados de uma revista. A última pede ao aluno para identificar que tipo de inferência há na charge dada.

Outro item que compõe esta unidade é o de “Síntese”, trazendo, de forma itenizada, o resumo de todos os conceitos tratados. Para finalizar a unidade 2, são indicadas quatro leituras de capítulos de livros e de sites da internet, no item “Saiba mais”.

Por meio desta descrição do conteúdo temático, chegamos ao esquema do plano geral.

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, objetivos, conteúdos 2) Para início de conversa 3) Exposição do conteúdo, dividido em seções 4) Atividades de auto-avaliação 5) Síntese 6) Saiba mais
--------------	---

Analisada esta unidade, percebemos uma ocorrência mais homogênea das formas de planificação, aparecendo esquematizações, sequência explicativa, argumentativa e injuntiva. Pelo assunto tratado nesta unidade, podemos entender o por que de aparecer as sequências argumentativa e injuntiva num grau mais alto do que a unidade anterior.

Como o assunto tratado é a importância da leitura para o acadêmico, o texto inicia-se com a argumentação acerca dessa importância, a fim de convencer o leitor da necessidade do desenvolvimento desta habilidade. Vejamos:



Para início de conversa

Nesta unidade, você é convidado à leitura, pois desenvolver essa competência é um dos objetivos da disciplina. É importante estar ciente de que para fazer um bom curso superior você deverá dedicar um tempo aos estudos extra-aula. Esses estudos pressupõem ter às mãos boas fontes de leitura e fazer bom uso delas. Portanto, é preciso ler. Sem o exercício da leitura, não será possível desenvolver competências necessárias ao aprendizado esperado nas diversas áreas, como capacidade de compreensão, síntese, argumentação e investigação científica.

Portanto, convidamos você a nos acompanhar no roteiro de leitura proposto nesta unidade, partindo da conceituação básica sobre o ato de ler, focalizando diferentes modos de leitura, até a compreensão de como podemos inferir a partir do que lemos.

É necessário que você, ao realizar o estudo de cada seção, busque ampliar sua prática de leitura, não só aproveitando as referências bibliográficas que lhe serão indicadas, como também pesquisando outras fontes nas bibliotecas.

Igualmente se faz necessário que você compreenda que o seu desempenho nas atividades de escrita (direcionadas nas unidades subseqüentes) dependerá de leituras prévias, ou seja, ler é condição essencial para quem se propõe a escrever.

(DOMINGUES, 2007, p. 40)

Abrindo o texto, há uma tese, em que se postula que “*É importante estar ciente de que para fazer um bom curso superior você deverá dedicar um tempo para os estudos extra-aula. Esses estudos pressupõem ter às mãos boas fontes de leitura e fazer bom uso delas. **Portanto é preciso ler.***”. Tal assertiva é ratificada por meio de *argumentos* que objetivam comprovar essa tese, o que pode ser comprovado em:

- argumento 1: “*Sem o exercício da leitura, não será possível desenvolver competências necessárias ao aprendizado esperado nas diversas áreas, como capacidade de compreensão, síntese, argumentação e investigação científica.*”;
- argumento 2: “*É necessário que você, ao realizar o estudo de cada seção, busque ampliar sua prática de leitura, não só aproveitando as referências bibliográficas que lhe serão indicadas, como também pesquisando outras fontes na biblioteca.*”;

- argumento 3: *“Igualmente se faz necessário que você compreenda que o seu desempenho nas atividades de escrita (direcionadas nas unidades subsequentes) dependerá de leituras prévias, ou seja, ler é condição essencial para quem se propõe a escrever.”*.

Tem-se, portanto, aí a ocorrência de uma sequência argumentativa. Essa sequência é seguida pela explicativa, na exposição do conteúdo e pela injuntiva, trazendo passo a passo, ou seja, dicas, técnicas e exemplos de como o leitor deve prosseguir para desenvolver essa habilidade de leitura. As esquematizações também têm sua importância para fixação da aprendizagem.

A intercalação do discurso interativo monológico no teórico apresenta-se bem alta nesta unidade, não se destacando apenas nas esquematizações e nos enunciados das atividades.

No Quadro 15, podemos visualizar de maneira mais detalhada as ocorrências das formas de planificação e tipos de discurso que perpassam tal unidade.

Quadro 15 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 2 - UNISUL

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, objetivos, conteúdos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Para início de conversa	Sequência argumentativa	1	Presença
3) Exposição do conteúdo, seção 1 “O que significa ler?”	Esquematização - introdução de um novo item	1	Presença
	Sequência explicativa	1	
	Sequência injuntiva	1	
	Esquematização - fixação da aprendizagem (boxe)	1	
	Sequência explicativa (pausa para exercitar a teoria)	1	
3) Exposição do conteúdo, seção 2	Sequência injuntiva	1	Presença
	Sequência explicativa	1	

“Possíveis leituras”	Esquematização - caráter informativo (boxe)	1	
3) Exposição do conteúdo, seção 3 “Nas entrelinhas”	Sequência argumentativa	1	Presença
	Esquematização - fixação da aprendizagem (boxe)	1	
	Sequência injuntiva	1	
	Sequência explicativa	1	
4) Atividades de auto-avaliação	Sequência injuntiva	1	Ausência
5) Síntese	Sequência explicativa	1	Presença
6) Saiba mais	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência

Por meio do quadro, foi possível confeccionar os seguintes gráficos, que revelam a porcentagem das ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso. Vejamos:

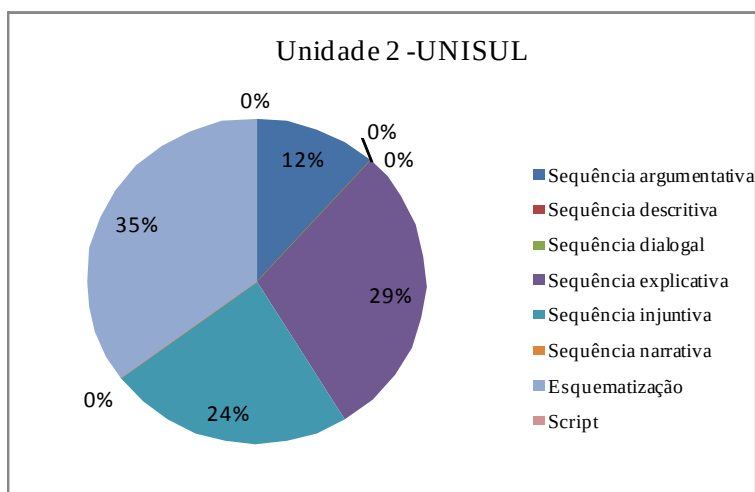


Gráfico 25 - Formas de planificação da unidade 2 – UNISUL

Pelo gráfico, observa-se que a forma de planificação que mais ocorreu foi a esquematização (35%), seguida da sequência explicativa (29%), da injuntiva (24%) e da argumentativa (12%). Não houve o aparcimento de *scripts* e das sequências descritiva, narrativa e dialogal.

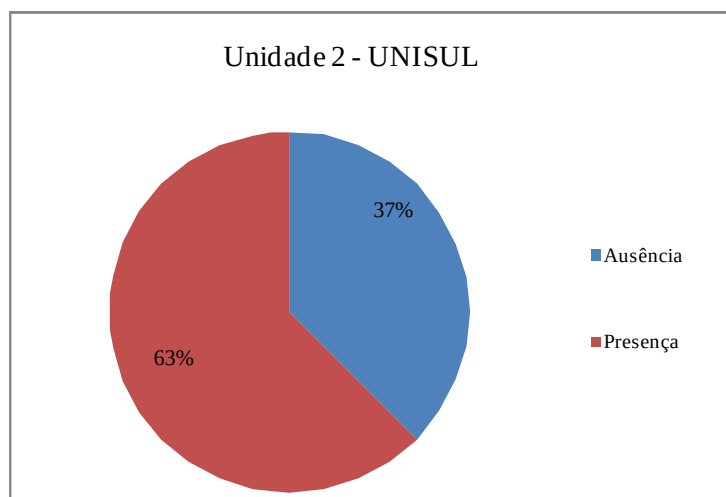


Gráfico 26 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico na Unidade 2 - UNISUL

No Gráfico 26 observamos que o índice de ausência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico foi de 37% da unidade, sendo que os outros 63% apresentam a intercalação, o que pode ser observado pelas marcas do discurso interativo monológico, que aparecem ao longo do discurso teórico.

Unidade 3 – Texto (p. 67-94)

O conteúdo temático da unidade 3, intitulada “Texto”, primeiramente, apresenta seus objetivos e as seções que irão compô-la. São três as seções: “Tipologia textual”, “Polifonia e intertextualidade” e “Texto e construção de sentido”, respectivamente.

Assim como nas unidades anteriores, há um item de apresentação da unidade, que serve como texto motivador, o “Para início de conversa”. A primeira seção inicia-se com uma retrospectiva dos itens tratados nas unidades anteriores, para se abordar o conceito de texto, amparando-se numa definição de Koch (2006). Em seguida, chama-se a atenção do aluno, por meio de recursos gráficos, questionando-o sobre os textos que ele utiliza no cotidiano.

A partir disso, é apresentada a expressão gênero textual, trazendo um quadro com o formato de uma folha de caderno, intitulado “Pausa para exercitar a teoria”, questionando sobre as características de uma notícia e sobre a diferença entre um aviso e um bilhete, para, em seguida, apresentar o conceito de gênero textual.

Posteriormente, é destacada a diferença entre gênero e tipologia textual descritiva, narrativa e argumentativa, mostrando exemplos de gêneros, que podem apresentar mais de uma tipologia.

Na página seguinte, outro quadro em formato de folha de caderno é apresentado, com o título “Pausa para exercitar a teoria”. Ele é composto por um outro quadro que contém duas colunas: a da esquerda com os possíveis contextos de ocorrência de um gênero (literários, jornalísticos, acadêmicos etc.); a da direita com alguns exemplos de gêneros relacionados a cada contexto, sendo deixado um espaço para que o próprio aluno acrescente exemplos.

A seção 2 – “Polifonia e intertextualidade” – retoma, no primeiro parágrafo, o que foi tratado na primeira unidade, no que diz respeito aos aspectos necessários para a elaboração de um texto, ou seja, finalidade, interlocutor, objetivos, características e linguagem. Em seguida, o aluno é levado a refletir sobre a autoria dos textos que produzem, defendida por Pêcheux (1990) para reforçar a ideia de que todo discurso é entremeado por várias vozes, é polifônico. Além disso, como essas vozes podem aparecer de maneira implícita ou explícita, é possível reconhecer um texto no outro, a intertextualidade, conforme se pode ver na citação de Koch (1997). Para que o aluno relacione os termos polifonia e intertextualidade com informações implícitas e explícitas, trabalhados na unidade anterior, na sequência, há um quadro-resumo desses conceitos e, na outra página, duas frases, que servem para exemplificar a utilização da polifonia e a da intertextualidade.

Em outro subitem, intitulado: “Um pouco mais sobre Intertextualidade”, são apresentadas suas diferentes formas, em forma de itens, e como podem ser utilizados esse recurso, a saber: a) imitando um texto já conhecido, b) seguindo a orientação argumentativa de outro texto, explorando a semelhança entre ambos, c) ridicularizando um texto, trazendo a diferença entre ambos. Em seguida, por meio de exemplos, é lembrada a importância de se utilizarem outros textos para a escrita de um trabalho acadêmico, seja por meio de citações diretas ou indiretas, de referências etc.

Para finalizar a segunda seção desta unidade, em um quadro em formato de folha de caderno, com o título “Pausa para exercitar a teoria”, é proposto ao aluno ler uma crônica de Paulo Mendes Campos e escrever um novo texto que retrate o jovem de nossa época, utilizando-se, para isso, do recurso da intertextualidade.

A terceira seção, “Texto e construção de sentido”, inicia-se retomando os objetivos das duas seções anteriores, para expor e apresentar os recursos linguísticos utilizados para a construção de textos e para mostrar as estruturas inadequadas à modalidade padrão. No item

1- “Coerência”, sua caracterização é associada à explicação de quatro critérios básicos a serem obedecidos: a continuidade, a progressão, a não-contradição e a articulação.

Na sequência, são apresentados dois exemplos de incoerência: por uso inadequado de conectivo e por falta de continuidade do assunto.

Em um subitem, intitulado “Fique atento!”, chama-se a atenção do aluno para a importância dele fazer a leitura dos textos que produz, observando se não está cometendo deslizes em relação a esses critérios de coerência, trazendo, para isso, uma citação de Fávero (2004), definindo coerência.

No item 2- “Coesão” são mencionadas as características que permitem com que um texto seja coeso, destacando-se alguns recursos linguísticos utilizados para se estabelecer a coesão textual.

Após a exemplificação, uma chave chama atenção para o conceito de referenciação, para, em seguida, apresentar dois recursos utilizados nesse processo, que são: a substituição vocabular e o uso de elipse.

Em seguida, há um período destacado em itálico, com um chamamento, em que se enfatiza que o aluno não deve se preocupar com a nomenclatura, visto que o importante é saber utilizar esses recursos e não nomeá-los. Na sequência, uma nova chave aparece com a definição de Koch (1997) de coesão. Ainda é ressaltado, por meio do vocábulo – importante – em negrito, que a falta de coesão pode deixar o texto incoerente, o que é demonstrado com três exemplos, seguidos de comentários e análise.

Utilizando-se um ponto de exclamação como recurso gráfico, é realçada a importância da utilização dos conectivos, também chamados conectores argumentativos. Esses conectores são apresentados no item 3- “Uso dos conectores argumentativos”, em um quadro, dividido em colunas que trazem: a função dos conectores (oposição, adição, explicação, consequência, condição e comparação) e os principais conectores utilizados para cada função.

A seguir, são apresentadas três frases soltas e, posteriormente, dois exemplos em que elas são relacionadas, utilizando-se os conectores. Na página seguinte, em um quadro em formato de folha de caderno, com o título “Pausa para exercitar a teoria”, são propostas ao aluno duas atividades nas quais são dadas frases soltas e é pedido para que ele as reescreva, utilizando conectores apropriados e observando a coesão.

Após os exercícios, são elencados, comentados e exemplificados, os problemas mais frequentes que são encontrados em textos escritos.

Posteriormente, em um subitem intitulado “Importante!”, fala-se do uso da ambiguidade que, geralmente, deve ser evitada, porém, é realçado que ela pode ser um recurso utilizado em textos humorísticos, por meio do exemplo de uma piada.

Assim como nas unidades anteriores, há um item, intitulado “Síntese”, em que há o resumo de todos os conceitos tratados na unidade. Em seguida, há quatro atividades propostas de auto-avaliação. A primeira apresenta seis textos diferentes para serem classificados quanto ao gênero, observando-se suas características. A segunda propõe um tema: “a influência negativa que a TV exerce na educação infantil”, instruindo o aluno a escrever sobre esse tema em diferentes gêneros (carta, notícia, propaganda, convite e entrevista), de acordo com as situações apresentadas. Na terceira atividade, são dadas frases soltas para que sejam reescritas, utilizando-se os conectores apropriados e observando-se a coesão. A última consiste em reescrever as cinco frases, adequando-as à norma culta.

No último item “Saiba mais” é indicado um site, que contém a biografia de Paulo Mendes Campos, que é autor de um dos textos das atividades propostas nessa unidade, para leitura.

Após a descrição do conteúdo temático, foi possível elaborar o esquema do plano geral.

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, objetivos, conteúdos 2) Para início de conversa 3) Exposição do conteúdo, dividido em seções 4) Síntese 5) Atividades de auto-avaliação 6) Saiba mais
---------------------	---

Quanto às formas de planificação presentes nessa unidade, percebemos a ocorrência de esquematizações, sequências explicativas, injuntivas e argumentativas. Assim como nas unidades anteriores desta instituição, houve predominância das esquematizações. É interessante destacar o entrecruzamento das formas de planificação, como podemos visualizar no exemplo, a seguir:

Pausa para exercitar a teoria

Para finalizar esta seção, apresentamos um quadro com uma pequena relação de gêneros (segunda coluna), associados ao contexto de ocorrência (coluna 1). **Há algumas lacunas a serem preenchidas por você**, portanto, considere estas duas observações:

- a) Perceba que um mesmo gênero textual pode ser recorrente em diferentes espaços. Por exemplo, a crônica, por sua variedade (lírica, reflexiva, humorística) enquadra-se como texto literário, jornalístico, humorístico.
- b) Os gêneros textuais não constituem uma lista definitiva. Novos gêneros surgem em decorrência de novos propósitos para a utilização da linguagem e de novas tecnologias.

1. Textos literários	a) Crônica b) Novela c) Poema d) Conto e)
2. Textos jornalísticos	a) Notícia b) Editorial c) Artigo de opinião d) Resenha e)
3. Textos acadêmicos	a) Resumo b) Resenha c) Relatório d) Artigo e)
4. Textos empresariais	a) Carta b) Memorando c) Ata d) Recibo e)
7. Textos publicitários	a) Anúncio b)
6. Textos humorísticos	a) História em quadrinhos b) Charge c) Piada d)

(DOMINGUES, 2007, p. 71)

Este quadro, com formato de uma folha de caderno, aparece ao longo da exposição do conteúdo, a fim de ajudar na fixação do que está sendo explicado. Ao analisá-lo, percebemos que é composto pela sequência explicativa.

No primeiro parágrafo, percebemos a explicativa, ao se afirmar que *“Para finalizar esta seção, apresentaremos um quadro com uma pequena relação de gêneros (segunda coluna), associados ao contexto de ocorrência (coluna 1).”*. Os itens a) e b) também são explicativos. Tanto o primeiro parágrafo quanto o item a) são entrecortados pela sequência injuntiva, que pode ser observada, por meio dos verbos no imperativo – considere, perceba. Porém, chamou-nos atenção a forma polida de pedir para preencher as lacunas, já que, ao invés de usar o verbo no imperativo, optou-se por utilizar a forma passiva: *“Há algumas lacunas a serem preenchidas por você, portanto, considere estas duas observações.”*. Além dessas formas de planificação, aparece uma esquematização, cujo quadro descreve os gêneros encontrados em cada tipo de texto, deixando espaços para que o aluno complete com mais um exemplo.

Observamos, também, o entrecruzamento dos tipos de discurso – teórico e interativo monológico – e percebemos que esse é, de maneira geral, alto, devido à utilização de marcas do discurso interativo monológico, sendo as mais comuns: uso do pronome exofórico (você), uso de perguntas retóricas, como, por exemplo, *“Então, como podemos conceituar texto?”*; servindo de introdução para uma sequência explicativa; ou ainda,

(27)



Mas, que eventos são esses? Você já parou para pensar quais são os textos que o cercam em seu dia-a-dia? Seriam cartas, anúncios, notícias, avisos, relatórios, crônicas, manuais de instrução, contratos, bilhetes, histórias em quadrinho, poemas e tantos outros?

(DOMINGUES, 2007, p. 69)

em que leva o destinatário em conta, solicitando sua atenção, procurando sua interação, antecipando suas objeções, conforme afirma Bronckart (2003)

o autor deve, de um lado, apresentar informações que são, a seu ver, verdades autônomas, independentes das circunstâncias particulares da situação material de produção e que se inscrevem, conseqüentemente, nas coordenadas de um mundo teórico; mas, ao mesmo tempo, e mesmo na ausência de contato direto com o receptor destinatário, deve levar esse destinatário em conta, solicitar sua atenção, procurar sua aprovação, ou

ainda, antecipar suas objeções, inscrevendo-se, assim, nas coordenadas de um mundo interativo (BRONCKART, 2003, p. 194).

No Quadro 16, podemos visualizar de maneira mais detalhada as ocorrências das formas de planificação e tipos de discurso que perpassam essa unidade.

Quadro 16 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 3 - UNISUL

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, objetivos, conteúdos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Para início de conversa	Esquematização - caráter informativo	1	Presença
3) Exposição do conteúdo, seção 1 “Tipologia textual”	Esquematização - recapitulação do que foi visto e introdução de um novo conteúdo	1	Presença
	Sequência explicativa	1	
	Sequência injuntiva (pausa para exercitar a teoria)	2	
	Sequência explicativa (pausa para exercitar a teoria)	1	
	Esquematização - caráter descritivo	1	
3) Exposição do conteúdo, seção 2 “Polifonia e intertextualidade”	Esquematização - recapitulação do que foi visto e introdução de um novo item	1	Presença
	Sequência explicativa	1	
	Esquematização - fixação da aprendizagem (boxe)	1	
	Sequência injuntiva (pausa para exercitar a teoria)	1	

3) Exposição do conteúdo, seção 3 “Texto e construção de sentido”	Esquematização - recapitulação do que foi visto e introdução do novo item	1	Presença
	Sequência argumentativa	1	
	Esquematização - caráter descritivo (quadro)	1	
	Sequência injuntiva (pausa para exercitar a teoria)	1	
	Sequência explicativa	1	
4) Síntese	Sequência explicativa	1	Presença
5) Atividades de auto-avaliação	Sequência injuntiva	1	Ausência
6) Saiba mais	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência

Por meio do quadro, foi possível confeccionar os seguintes gráficos, que revelam a porcentagem das ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso. Vejamos:

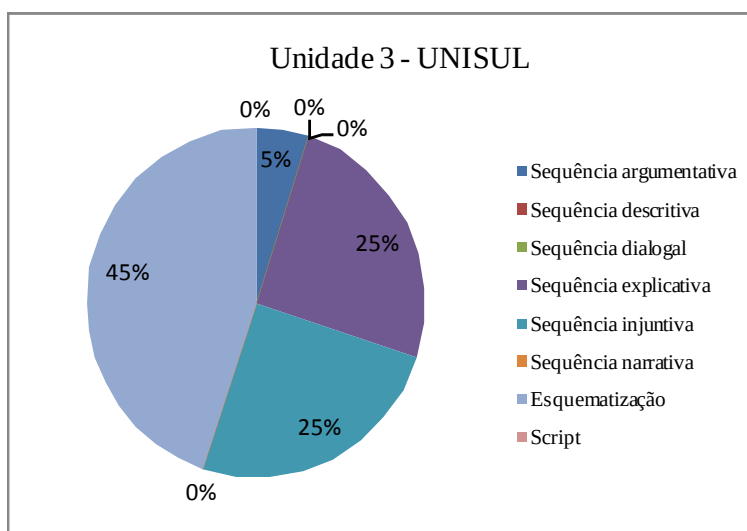


Gráfico 27 - Formas de planificação da unidade 3 – UNISUL

Este gráfico nos revela a predominância da esquematização, apresentando o percentual de 45%; seguida das sequências explicativa, injuntiva e argumentativa, cujo percentual de ocorrência é de 25%, 25% e 5%, respectivamente. Ainda em relação às formas de

planificação, percebemos a não ocorrência de *scripts* e das sequências narrativa e dialogal. As esquematizações apresentam funções diferentes, ora informam, ora descrevem ou, ainda, recapitulam o que foi visto e introduzem novo item.

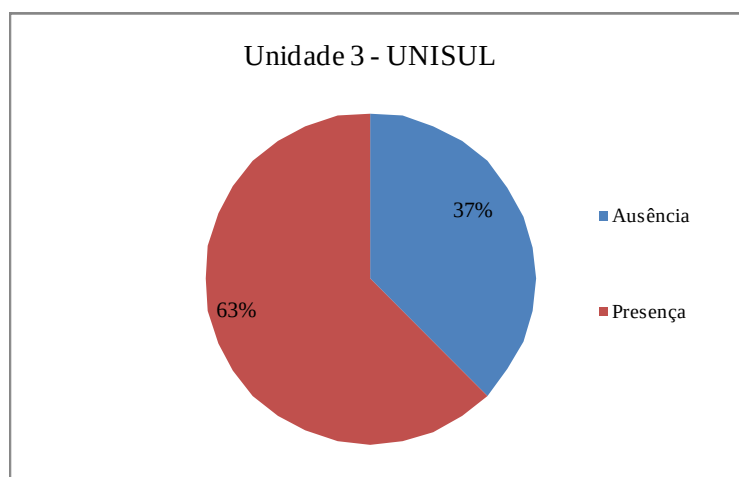


Gráfico 28 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico na Unidade 3 - UNISUL

O Gráfico 28 apresenta um percentual de 37% de ausência da intercalação do discurso monológico no discurso teórico. Mas, apesar disso, pudemos notar que, ao introduzir e expor o conteúdo, há bastantes marcas do discurso interativo monológico, sendo a ocorrência dessa intercalação de 63%. De maneira geral, essa unidade apresenta muitas marcas do discurso interativo monológico.

Unidade 4 – Tópicos gramaticais (p. 95-114)

O conteúdo temático da unidade 4, chamada “Textos acadêmicos”, começa com a apresentação de seus objetivos e das seções que irão compô-la, que são: “Resumo”, “Resenha” e “Relatório”. O item “Para início de conversa” é um texto motivador, que apresenta o que será abordado em relação a esses gêneros.

A seção 1 – “Resumo” – inicia-se, apresentando situações corriqueiras nas quais fazemos resumos, tais como: contar a história de um filme, novela, fazer anotações sobre uma aula ou algo que se esteja estudando. Em seguida, chamando a atenção com um recurso gráfico em forma de recado, é proposto ao aluno que ele faça um teste: lembrar-se de um

filme e contar o que julga importante a respeito do mesmo. A partir disso, há a definição de resumo.

Em seguida, são apresentadas algumas situações em que há síntese, tais como: filmes, livros, capítulos de novela etc. e, um quadro, com a sinopse do filme “Quarteto Fantástico”, retirado da internet. Posteriormente, há a observação da finalidade da sinopse e de como é fácil perceber sua importância no meio acadêmico.

Na página seguinte, são apresentadas e exemplificadas as funções do resumo em gêneros como: os acadêmicos em monografias, artigos etc. Em seguida, são apresentados os tipos de resumo, informativos ou indicativos, com suas características, citando indiretamente a NBR.

Na seção 2, intitulada “Resenha”, chama-se a atenção para as diferentes nomenclaturas atribuídas a esse gênero. Em seguida, mostra-se a principal diferença entre resumo e resenha, já que a última exige um posicionamento crítico, mostrando, por meio de uma resenha retirada da revista *Veja*, a associação da síntese com a crítica, que foi sublinhada no exemplo.

Posteriormente, é apresentado mais um exemplo de resenha, de um filme intitulado “Duro de matar”, ressaltando que o leitor não é obrigado a aceitar a opinião do escritor. Afirma-se que esse tipo de resenha não exige uma linguagem tão formal quanto às exigidas no meio acadêmico. Para demonstrar isso, são apresentadas parte de duas resenhas sobre o livro “Caçador de pipas”, cada uma com uma estrutura diferente, ou seja, a primeira traz, inicialmente, a crítica e o resumo a respeito do livro para, depois, indicar o título da obra. A segunda, inicia-se com os dados da obra para, depois, apresentar o texto crítico.

Para finalizar esta seção, são itenizadas algumas dicas para se escrever uma resenha, deixando claro que ela reúne tanto as habilidades requeridas para se fazer um resumo, quanto a de se posicionar com criticidade.

Na seção 3, que trata do relatório, primeiramente, é proposto ao aluno que ele descreva detalhadamente e de forma ordenada, o que viu, ouviu ou vivenciou em uma viagem, visita, estágio ou pesquisa que tenha realizado.

A seguir, num quadro com formato de folha de caderno, denominado “Pausa para exercitar a teoria”, é apresentada parte de uma crônica, intitulada “A cadeira do dentista”, para que o aluno consiga perceber em que consiste um relato detalhado de uma situação. Com uma chave, chama-se a atenção a respeito do relatório científico, afirmando que ele é uma descrição, um registro dos resultados encontrados numa pesquisa, visita, viagem etc.

Em seguida, é destacada a importância de se saber resumir e resenhar para se elaborar um bom relatório e, na forma de itens, dicas para se escrever um relatório. Posteriormente, são esclarecidos os diferentes tipos de relatório: parcial/definitivo, analítico/descritivo.

Assim como nas unidades anteriores, é apresentado o resumo do que foi tratado na unidade, na seção “Síntese”. Em seguida, no item “Atividades de auto-avaliação”, são propostas duas atividades: a primeira, para que se resuma cada trecho apresentado sobre racismo e, a segunda, para que se elabore um texto crítico a respeito dessa mesma temática.

Para encerrar a unidade, são indicados dois sites e um livro que apresentam dicas para a elaboração de textos acadêmicos, no item “Saiba mais”.

O plano geral desta unidade é idêntico ao das anteriores:

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, objetivos, conteúdos 2) Para início de conversa 3) Exposição do conteúdo, dividido em seções 4) Síntese 5) Atividades de auto-avaliação 6) Saiba mais
---------------------	---

Nesta unidade, percebeu-se que a porcentagem das esquematizações ainda é grande, porém, houve um aumento do aparecimento da sequência injuntiva, o que pode ser explicado pelo fato desta unidade ter como principal objetivo ensinar técnicas e dar dicas para a redação de resumos, resenhas e relatório, visando o fazer agir do destinatário para a escrita desses textos. Isso pode ser observado no exemplo (28), que apresenta o passo a passo para a escrita de um resumo, e a principal característica que apresenta para classificarmos o excerto como injuntivo, são os verbos utilizados no modo imperativo – procure, preocupe-se, volte, reescreva. Vejamos:

(28)

Independente do tipo de resumo que você pretende fazer, cabe estar atento às seguintes orientações:

- em uma primeira leitura, procure captar a temática e o objetivo do texto;
- em uma segunda leitura, preocupe-se em perceber como o autor desenvolve as idéias principais do texto, logo procure descobrir como ele as organiza e de que recursos se utiliza, tais como: provas, exemplos, dados etc, que servem como explicação, discussão e demonstração da proposição original (idéia principal);
- a seguir, volte a ler o trabalho, destacando – através de grifos ou marcas – as idéias centrais;
- por fim, reescreva (com suas palavras) essas idéias destacadas, articulando-as.

(DOMINGUES, 2007, p. 99)

Além disso, observamos a sequência injuntiva nos enunciados das atividades, o que acontece em todas as unidades analisadas neste trabalho. Perceba nos exemplos (29) e (30) esses enunciados:

(29)



Atividades de auto-avaliação

1) Leia o texto abaixo, elabore um resumo e publique-o na exposição.

RACISMO

(Wikipédia, a enciclopédia livre)

(DOMINGUES, 2007, p. 110)

(30)

2) Agora proponha um debate sobre o tema no fórum. Elabore e envie à sua tutora um texto crítico acerca da temática: racismo. Para tanto, além de reaproveitar seu resumo, pesquise mais sobre o assunto. Se desejar, acesse os sites abaixo:

- http://www.renascebrasil.com.br/f_preconceito.htm
- http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69091999000300011

Aproveite esse espaço para você fazer o texto antes de publicar no EVA!

(DOMINGUES, 2007, p. 114)

Outras formas de planificação que apareceram nessa unidade foram as sequências explicativa e argumentativa, na introdução e exposição do conteúdo.

A intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico é presente, principalmente, na introdução e exposição do conteúdo e ausente nas esquematizações, assim como nas unidades anteriores desta instituição.

O Quadro 17 nos permite visualizar melhor essas ocorrências.

Quadro 17 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 4 - UNISUL

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, objetivos, conteúdos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Para início de conversa	Esquematização - recapitulação do que foi visto anteriormente e introdução do novo item	1	Presença
	Sequência explicativa	1	
3) Exposição do conteúdo, seção 1 “Resumo”	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência injuntiva	1	
3) Exposição do conteúdo, seção 2 “Resenha”	Esquematização - caráter informativo	1	Presença
	Sequência argumentativa	1	
	Sequência injuntiva	1	
3) Exposição do conteúdo, seção 3 “Relatório”	Sequência injuntiva	1	Presença
	Sequência injuntiva (pausa para exercitar a teoria)	1	
	Sequência explicativa	1	
4) Síntese	Sequência explicativa	1	Presença
	Esquematização - caráter informativo	1	
5) Atividades de auto-avaliação	Sequência injuntiva	1	Ausência
6) Saiba mais	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência

Os Gráficos 29 e 30 permitem-nos visualizar a porcentagem das formas de planificação do texto e da ocorrência ou não da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico da unidade 4.

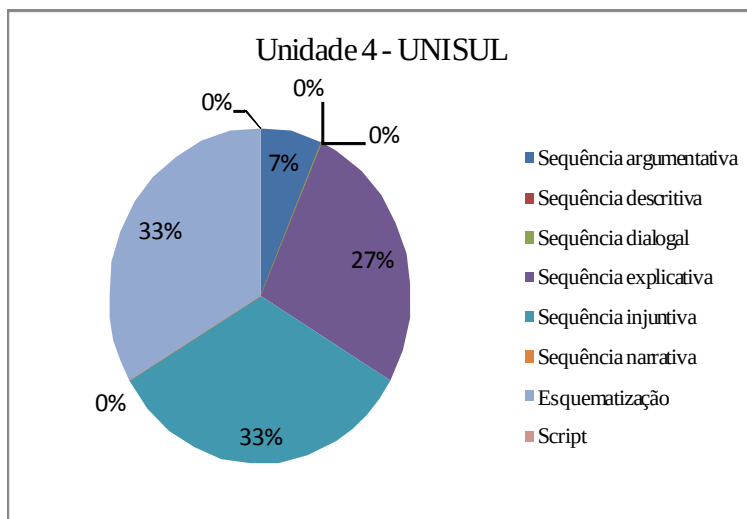


Gráfico 29 - Formas de planificação da Unidade 4 – UNISUL

De acordo com o Gráfico 29, a esquematização aparece em 33% desta unidade, assim como a sequência injuntiva (33%), seguida da sequência explicativa (27%) e da argumentativa (7%). Não foi detectada a ocorrência de *scripts* e das sequências descritiva, narrativa e dialogal, o que normalmente não aparece nas unidades analisadas desta instituição.

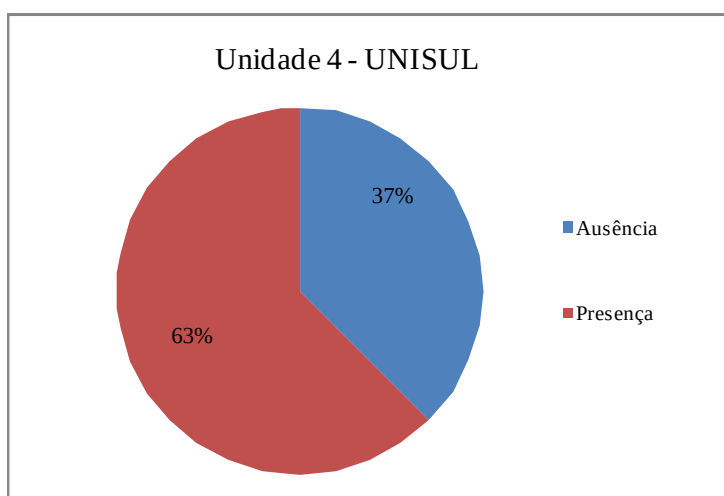


Gráfico 30 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico na Unidade 4 - UNISUL

Em relação à ocorrência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico, comprovamos mais uma vez que ela é ausente nas esquematizações e quase não aparece nos enunciados das atividades, representando um total de 37%. Porém, nos demais itens ela ocorre, já que praticamente todos os parágrafos da introdução e da exposição do conteúdo apresentam marcas do discurso interativo monológico, representando 63% de presença dessa intercalação.

Unidade 5 – Tópicos gramaticais (p. 115-144)

No início da apresentação do conteúdo temático da unidade 5, intitulada “Tópicos gramaticais”, são apresentados os objetivos da unidade e as seções que a dividem: seção 1 “Concordância Nominal e Verbal”, seção 2 “Regência Verbal”, seção 3 “Crase” e seção 4 “Pontuação”.

No item “Para início de conversa”, é feita uma retrospectiva do que foi tratado desde a unidade 1 até a 4, para que o aluno entenda a importância dos conteúdos abordados na unidade 5, na qual serão apresentadas algumas regras gramaticais essenciais para a escrita de textos adequados a modalidade padrão.

A primeira seção – “Concordância” – apresenta algumas regras de concordância verbal e de concordância nominal. Para isso, são apresentadas duas frases-exemplo, em que se destacam o sujeito e o verbo, mostrando que os dois devem concordar entre si. Uma chave chama a atenção para essa regra. Posteriormente, são apresentados alguns casos particulares de concordância verbal e nominal.

Na apresentação do “Caso 1 – Haverá ou Haverão?” – são mostrados exemplos e explicações de frases, em que o verbo haver deve ser atualizado no singular e, depois, exemplos de casos em que ele pode ser pluralizado. Os exemplos sempre são apresentados dentro de quadros e, quando há alguma observação ou algo para se pensar, há o uso de recursos gráficos, como um ponto de interrogação ou ponto de exclamação.

O “caso 2 – Aluga-se ou Alugam-se casas?” enfatiza que o verbo deve concordar com o sujeito. Depois, são mostrados outros em que, mesmo se utilizando a partícula ‘se’, o verbo permanece no singular, independentemente do sujeito.

No “caso 3 – Outros casos relevantes” é feita uma seleção de situações que, geralmente, geram dúvidas. Assim, são exemplificados casos em que a concordância é facultativa e de situações variadas, referentes à porcentagem.

O “caso 4 – Obrigado ou obrigada?” apresenta exemplos em que as palavras devem concordar com o termo ao qual está se referindo e, depois, alguns exemplos de palavras invariáveis, tais como: muito (quando funciona como advérbio) e menos.

A seção 2 – “Regência” – mostra, primeiramente, o que vem a ser tal conceito, que é a exigência do uso ou não da preposição em relação ao tipo de verbo. A seguir, há a apresentação de três casos que, geralmente, causam confusão. O “caso 1- Assistir ao filme ou Assistir o filme?” apresenta as possibilidades do uso de preposições, apontando o sentido que o uso de cada uma pode dar. Em seguida, é mostrada a regência do verbo implicar, que é semelhante ao do verbo assistir.

Após as explicações e exemplificações desses verbos, há um parágrafo, todo em itálico, motivando o aluno a pesquisar na gramática outros verbos que possuem regência semelhante.

O “caso 2- Prefiro estudar do que trabalhar?”, mostra que o uso ‘do que’, neste caso, é utilizado somente na linguagem coloquial, sendo que, na norma culta, a regência obrigatória é ‘preferir uma coisa a outra’. No “caso 3- Informo alguém de algo? Informo algo a alguém?”, explica-se que as duas formas estão de acordo com a norma culta, e são apresentados outros verbos que seguem o mesmo caso.

O “caso 4- As pessoas que eu trabalho ou as pessoas com quem eu trabalho?”, mostra que o verbo trabalhar exige a preposição ‘com’, assim como o verbo referir-se exige a preposição ‘a’ e o gostar exige ‘de’.

A seção 3 – “Crase” – inicia com a definição do que é crase e, a seguir, são apresentadas algumas situações cotidianas em que o uso da crase é obrigatório, dando exemplos e explicando seu uso. Em seguida, são mostrados casos em que o uso da crase é facultativo, outros em que são proibitivos e alguns casos especiais como, por exemplo, ‘a distância’ que só receberá crase se a mesma for especificada.

A quarta seção – “Pontuação” – inicia-se convidando o aluno a ler um período, que não apresenta pontuação adequada e, mostrando como a falta dela pode influenciar no entendimento.

Em seguida, utilizando um recurso gráfico, chama-se a atenção para a seguinte comparação: a entonação é tão importante na fala quanto a pontuação o é para a escrita.

Posteriormente, são citadas quais as pontuações mais utilizadas: ponto final, dois pontos, ponto de exclamação etc., com a demonstração de alguns casos do uso da vírgula e as regras mais comuns, seguidas de explicações e exemplos.

Além disso, há o item “Síntese”, que faz uma retrospectiva do que foi abordado nas quatro seções e são propostas três atividades no item “Atividades de auto-avaliação”. Na primeira, há seis frases e é pedido para que o aluno as reescreva, adequando-as à norma culta. A segunda consiste em explicar a diferença de sentido entre duas frases, sendo que uma contém a crase e a outra não. A última traz trechos retirados da revista *Época* para que sejam pontuados de acordo com a norma culta.

Para finalizar a unidade, o item “Saiba mais”, indica três gramáticas e dois sites de consultas rápidas, que apresentam as regras gramaticais de acordo com a norma culta.

Por meio desta descrição do conteúdo temático, assim como nas outras unidades, chegamos ao esquema do plano geral.

PLANO GERAL:	1) Apresentação da unidade: título, objetivos, conteúdos 2) Para início de conversa 3) Exposição do conteúdo, dividido em seções 4) Síntese 5) Atividades de auto-avaliação 6) Saiba mais
--------------	---

Como o enfoque desta unidade é expor algumas regras gramaticais, a sequência explicativa é que aparece em maior proporção, assim como a esquematização. A esquematização aparece na introdução do conteúdo, fazendo a recapitulação do que foi visto e introduzindo o novo item; ela também aparece na página inicial da unidade, conforme mostramos no exemplo (24); ainda aparece ao longo da exposição do conteúdo, com a função de informar; ou na síntese, com função de fixar a aprendizagem.

As sequências injuntiva e argumentativa aparecem ao longo da exposição do conteúdo, entrecortando a sequência explicativa. Vejamos no exemplo (31) como isso ocorre:

(31)

Caso 2 - Prefiro estudar do que trabalhar?

Há outras situações em que você também poderá ter dúvidas, mesmo que o verbo seja usado apenas em um único sentido e possua apenas uma regência. Veja os enunciados e decida qual deles está adequado à norma prescrita na gramática.

- 10) Prefiro estudar do que trabalhar.
11) Prefiro estudar a trabalhar.

Se você apostou em (11), há duas possibilidades: ou você já tem essa regra memorizada, ou desconfia de que a opção (10) seja muito óbvia. De fato, a forma apresentada no exemplo (10) é a que utilizamos na modalidade coloquial. Na fala, torna-se quase uma regra usar **do que** entre os dois complementos do verbo preferir.

Entretanto, a forma apresentada em (11) é a adequada, pois a regência de preferir é: “preferir uma coisa a outra”.

Mais uma vez você pode observar a diferença entre a linguagem que utilizamos no dia-a-dia e a linguagem que nos é exigida em textos escritos na modalidade padrão. Continue investigando como essa diferença é visível em relação às regras de regência. Volte à gramática, ou consulte o dicionário, e veja a regência dos verbos obedecer e desobedecer.

(DOMINGUES, 2007, p. 130)

Iniciando o 1º parágrafo, há a primeira fase da sequência explicativa a - *esquemática inicial* - em que o enunciador nos adverte que “*Há outras situações em que você também poderá ter dúvidas, mesmo que o verbo seja usado apenas em um único sentido e possua apenas uma regência*”, ou seja, é a partir dessa assertiva, que o enunciador tentará explicitar as razões que o levaram a postular tal verdade, que é desenvolvida nos parágrafos seguintes, que tem como ponto de partida um **como?**, ou seja, como isso acontece? como ter dúvida da regência de um verbo que possui apenas uma forma de regência?. Após responder a essa questão com exemplificações, é apresentada uma *conclusão*: “*Entretanto, a forma apresentada em (11) é a adequada, pois a regência de preferir é “preferir uma coisa a outra”.*”

No parágrafo seguinte observamos a sequência injuntiva, por meio da utilização de verbos no modo imperativo: “***Volte** à gramática, ou **consulte** o dicionário, e **veja** a regência dos verbos obedecer e desobedecer*”.

O exemplo (31) também nos permite visualizar a intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico. Em todos os parágrafos há o uso do ‘você’, além do modo imperativo, com função de mostrar que haverá uma sequencialidade do texto, por exemplo, quando se utilizou o ‘veja’ em: “*Veja os enunciados e decida qual deles está adequado à norma prescrita na gramática.*”; que são marcas do discurso interativo monológico. Já o discurso teórico é percebido devido ao seu caráter autônomo, em que não é necessário ao destinatário conhecer as condições de produção para entender o trecho.

No Quadro 18, podemos visualizar de maneira mais detalhada as ocorrências das formas de planificação e tipos de discurso que perpassam esta unidade.

Quadro 18 - Ocorrência das formas de planificação e tipos de discurso da unidade 5 - UNISUL

Plano geral	Formas de planificação		Tipos de discurso
	Formas identificadas	Quantidade	Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico
1) Apresentação da unidade: título, objetivos, conteúdos	Esquematização - caráter informativo	1	Ausência
2) Para início de conversa	Esquematização - recapitulação do que foi visto e introdução de um novo item	1	Presença
	Sequência explicativa	1	
3) Exposição do conteúdo, seção 1 “Concordância”	Sequência explicativa	1	Presença
	Sequência argumentativa	1	
	Esquematização - caráter informativo (tabela)	1	
3) Exposição do conteúdo, seção 2 “Regência”	Sequência injuntiva	1	Presença
	Sequência explicativa	1	
	Sequência argumentativa	1	
3) Exposição do conteúdo, seção 3 “Crase”	Sequência explicativa	1	Presença
3) Exposição do conteúdo, seção 4 “Pontuação”	Sequência explicativa	1	Presença
4) Síntese	Esquematização - fixação da	1	Presença

	aprendizagem		
5) Atividades de auto-avaliação	Sequência injuntiva	1	Ausência
6) Saiba mais	Esquematização - caráter injuntivo	1	Ausência

Por meio do Quadro 18, foi possível confeccionar os seguintes gráficos, que revelam a porcentagem das ocorrências das formas de planificação e dos tipos de discurso.

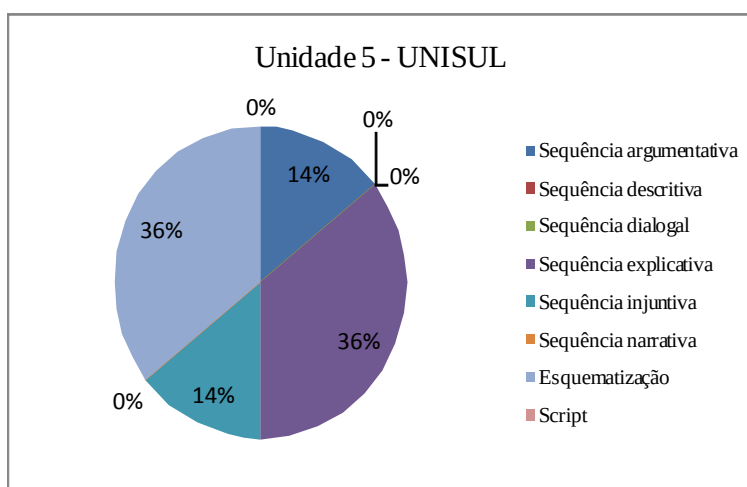


Gráfico 31 - Formas de planificação da Unidade 5 – UNISUL

Como podemos notar, no Gráfico 31 está evidenciado que a esquematização e a sequência explicativa foram as formas de planificação dominantes nessa unidade, representando 36% cada. Em seguida, estão as sequências argumentativa e injuntiva com 14% cada. As demais não foram detectadas.

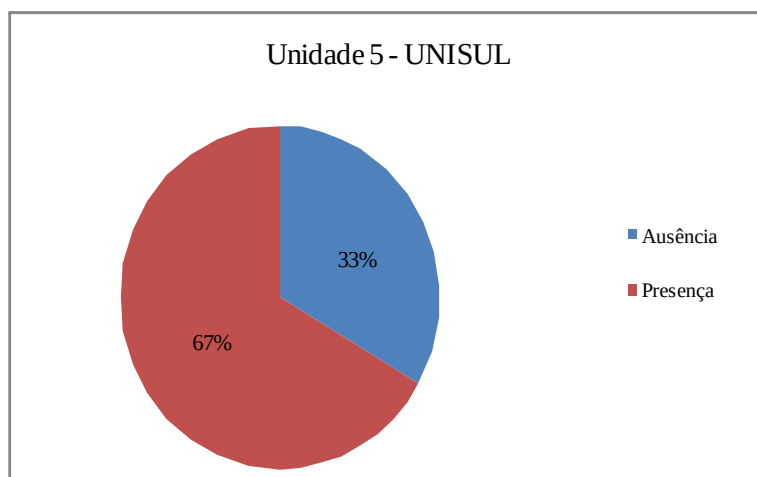


Gráfico 32 - Intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico na Unidade 5 - UNISUL

O Gráfico 32 revela-nos que o índice da presença da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico foi alta (67%), estando suas marcas presentes na introdução e exposição do conteúdo. Essa intercalação mostrou-se ausente nas esquematizações, correspondendo a 33%.

Com base na descrição e análise das unidades selecionadas para este estudo, no capítulo seguinte apresentaremos nossas conclusões.

CONCLUSÃO

Partindo do pressuposto de que os textos de Língua Portuguesa utilizados em cursos de graduação na modalidade a distância podem ser definidos como gêneros, na acepção bakhtiniana do termo, já que são altamente regulares, ou seja, padronizados, e buscando suporte na Linguística Textual, mais especificamente na perspectiva sociocognitivo-interacionista de Bronckart, principalmente no que diz respeito à infraestrutura geral do texto, as análises das 16 unidades que compõem os materiais impressos que constituem nosso *corpus* permitem algumas conclusões.

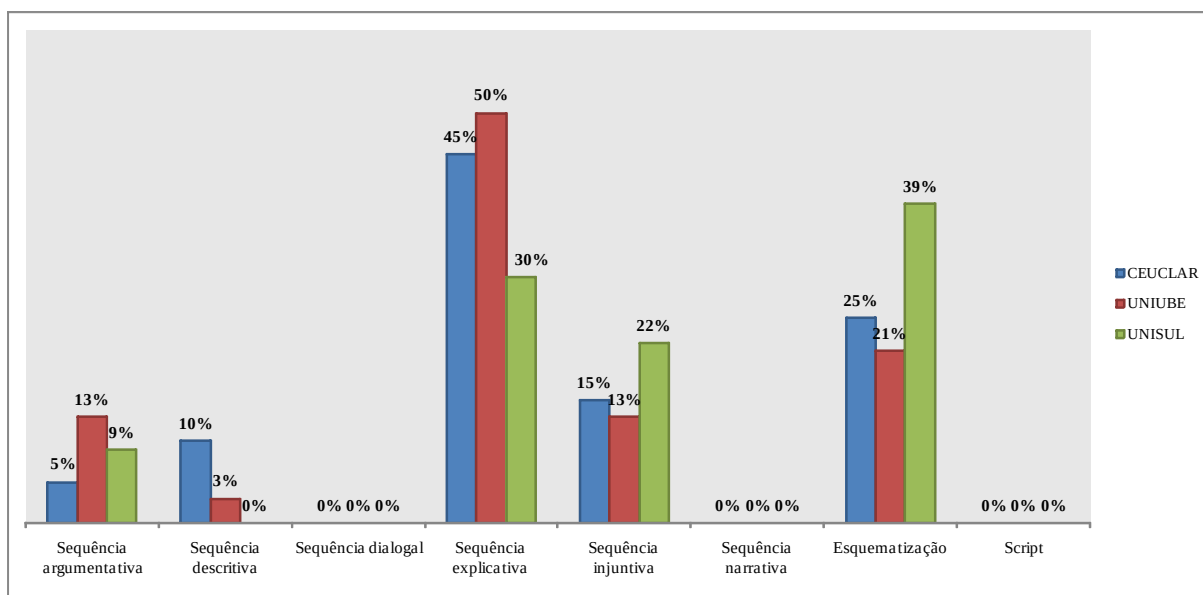


Gráfico 33 – Resultado final das ocorrências das formas de planificação nas três universidades

Por intermédio do Gráfico 33, podemos ilustrar a distribuição comparativa geral das formas de planificação no *corpus* das 16 unidades selecionadas das universidades CEUCLAR, UNIUBE e UNISUL.

Uma leitura horizontal dos dados desse gráfico, observando as ocorrências das formas de planificação, revela os seguintes percentuais: a ocorrência da sequência argumentativa no CEUCLAR é de 5%, na UNIUBE é de 13% e na UNISUL é de 9%. Essa sequência apareceu, na maioria das vezes, ao longo da exposição do conteúdo, iniciada por meio de uma premissa ou tese, que eram confirmadas por argumentos, seguidos de uma conclusão ou entrecortados

pela sequência explicativa. Esses dados nos leva a concluir que a baixa ocorrência da sequência argumentativa pode ser um dos problemas do material escrito para a modalidade de ensino a distância, uma vez que a argumentação tem por propósito auxiliar o aluno no estudo, estimulando-o para o aprendizado de determinado conteúdo, ou ainda, incentivando-o a fazer as atividades propostas. Nesse sentido, acreditamos que essa sequência deveria ter sido mais explorada, já que a não utilização dela pode influenciar na qualidade dos textos escritos para a EAD.

Quanto ao emprego da sequência descritiva, no CEUCLAR, ela foi de 10%, na UNIUBE foi de 3% e na UNISUL não ocorreu. A sequência descritiva foi constatada, principalmente nos boxes laterais que traziam a definição de termos, como se fosse um glossário. Isso é bastante comum nessa modalidade de ensino, já que o professor que escreve esses textos deve prever as possíveis dificuldades que os alunos podem ter no decorrer de seus estudos e, como ele estará “sozinho”, essas definições podem lhe ser muito úteis. Assim, podemos afirmar que a ocorrência dessa sequência, principalmente nos boxes laterais é bastante útil, pois conforme vimos anteriormente, é preciso minimizar as dificuldades que o aluno pode apresentar para o entendimento do conteúdo. Uma das sugestões apresentadas por Litwin (2001) para minimizar essas dificuldades é simplificar a sintaxe e o vocabulário, o que ocorre quando o professor/autor traz a definição de termos nos boxes laterais.

Relativamente à sequência dialogal, essa não aparece explicitamente, o que já era esperado, já que, de acordo com Bronckart, essa sequência só se concretiza em segmentos do discurso interativo dialogado, ou seja, em conversações e; como analisamos apenas textos escritos e não textos orais, ela não aparece. Apesar de não encontrarmos explicitamente esta sequência nas unidades analisadas, percebemos que sua presença se faz notar nas perguntas retóricas e em outras marcas do discurso interativo, comuns na oralidade e que podem ser utilizadas em textos escritos, tornando-os mais interativos. Essa também deve ser uma questão a ser repensada para a melhoria da qualidade dos materiais escritos para a EAD.

Já a sequência explicativa apresenta a maior ocorrência em todas as unidades analisadas: no CEUCLAR é de 45%, na UNIUBE é de 50% e na UNISUL é de 30%. Isso provavelmente ocorre, pois em todas as unidades, o objetivo maior é expor o conteúdo e construir um desenho claro de uma ideia ou conceito, respondendo um ‘por quê?’ ou um ‘como?’, implícita ou explicitamente. Esses dados permitem-nos afirmar que a predominância da sequência explicativa nos textos escritos para a EAD parecem repetir o modelo da educação presencial, principalmente no que diz respeito às aulas expositivas, uma vez que a

dialogicidade e a interatividade não estão tão presentes nos textos, o que seria desejável nos materiais escritos para a modalidade a distância. Os textos escritos para a EAD, portanto, não devem estar totalmente centrados no ensino, em que o aluno é tido como um ser passivo, que apenas memoriza o conteúdo transmitido pelo professor e não assume o papel de reconstrutor ou construtor do conhecimento. Como Preti (1996) propõe, é necessário pensar em algumas etapas pelas quais os alunos devem passar, ao estudar esse material²⁹ - reflexão, aproximação e re-elaboração - e, como a etapa de aproximação deve ser o momento de diálogo do aluno com o material, a fim de que esse estabeleça relações entre o conteúdo e seus conhecimentos anteriores e experiências vividas, a interlocução deve estar presente nesses textos.

A sequência injuntiva também é uma das mais utilizadas, sendo sua ocorrência de 15% no CEUCLAR, de 13% na UNIUBE e de 22% na UNISUL. Essa sequência apareceu mais nos enunciados das atividades. É importante ressaltar que quase todas as unidades indicavam atividades para serem realizadas, a fim de fixar o conteúdo. Elas apareciam ao longo ou ao final de cada unidade, sendo que algumas delas vinham imediatamente acompanhadas pelo seu referencial de respostas e outras disponibilizavam o referencial depois de todas as unidades. Acreditamos que essas atividades sejam ferramentas muito importantes, pois, além de auxiliarem na fixação da aprendizagem, podem ter a função de incentivar os alunos a relacionarem o conteúdo ao seu conhecimento de mundo, de forma a cumprir a etapa da re-elaboração, proposta por Preti (1996).

Além disso, como a sequência injuntiva apareceu ao longo da exposição do conteúdo e nos boxes laterais, quando se desejava dar instruções ou o passo a passo para algo, esse também é um ponto a ser observado para a escrita dos materiais de EAD, pois quanto mais o aluno for orientado, mais facilidade ele terá para compreender o conteúdo e realizar o que lhe for solicitado.

Quanto à sequência narrativa e os *scripts*, eles não apareceram em nenhuma unidade. Se lembrarmos que a sequência narrativa possui como característica principal criar uma intriga e, levando em consideração que analisamos unidades escritas para o ensino de Língua Portuguesa e não de outras disciplinas, por exemplo, esse resultado já era esperado. O mesmo ocorre em relação ao *script*, pois esse ocorre em histórias que apresentam uma ordem cronológica, característica dos relatos interativos.

As esquematizações também apareceram em grande proporção, sendo sua ocorrência de 25% no CEUCLAR, de 21% na UNIUBE e de 39% na UNISUL. O fato de elas

²⁹ c.f. página 39.

aparecerem bastante pode ser explicado por estas unidades fazerem apenas uma apresentação de determinado assunto para os alunos de graduação, já que eles precisam buscar outras fontes de leitura para o aprofundamento do assunto. Essas leituras são indicadas ao final de cada unidade. Sendo assim, a esquematização objetivou facilitar o entendimento de determinado tópico ou mesmo resumir as ideias principais, o que tende a facilitar o entendimento do aluno ao fazer as outras leituras. Mais uma vez recorremos às sugestões apresentadas por Litwin (2001) para reforçar a importância de se utilizar esquematizações nos materiais escritos para a EAD, tais como: dar ao texto uma organização reconhecível, dispor de proposições de síntese; usar sinalizações (títulos, subtítulos), fazer referência a assuntos que já foram vistos em capítulos anteriores. Tudo isso pode ser realizado por meio de esquematizações, que facilitam o estudo para o aluno que está trabalhando sozinho e que necessita de orientações adicionais.

Por conseguinte, esses resultados confirmam, a nosso ver, a hipótese de que a característica de estabilidade do gênero é determinada a partir das regularidades apresentadas na infraestrutura geral do texto, nesse caso, nas formas de planificação, que são altamente regulares em todas as unidades.

O Gráfico 34 nos mostra a regularidade referente à intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico.

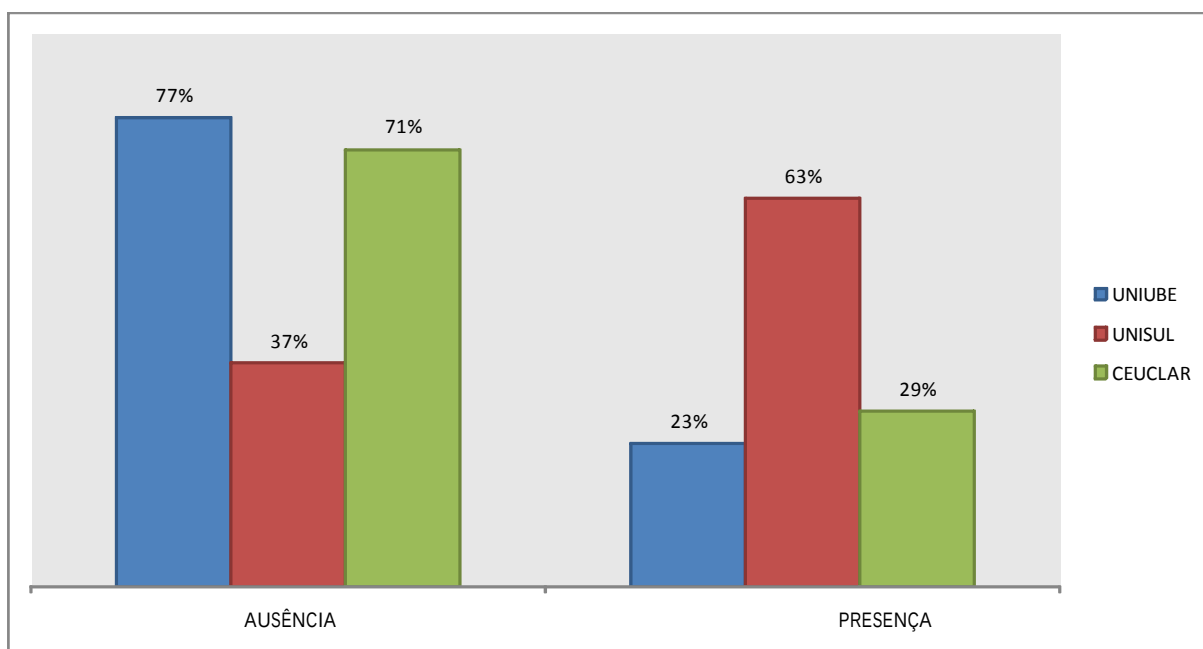


Gráfico 34 - Resultado final da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico

Fazendo-se a leitura horizontal do gráfico, percebemos que o índice de ausência da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico foi de 77% dos tópicos das unidades do material analisado da UNIUBE, em 37% nos da UNISUL e em 71% nos do CEUCLAR.

Quanto ao índice de presença da intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico foi de 23% dos itens das unidades do material da UNIUBE, em 63% nos da UNISUL e em 29% nos do CEUCLAR. De maneira geral, percebemos que essa fusão não se apresenta em grande proporção, principalmente na UNIUBE e no CEUCLAR, o que a nosso ver pode ser prejudicial para o ensino-aprendizagem nessa modalidade de ensino, uma vez que quanto mais interativa for a sua linguagem, mais estímulo o aluno terá para realizar as leituras e as atividades propostas. Isso reforça o que afirmamos anteriormente em relação às unidades analisadas, ou seja, elas parecem repetir o modelo da educação presencial, já que a falta de dialogicidade demonstra que esses textos estão centrados no ensino, em que o aluno é tido como um ser passivo, que apenas memoriza o conteúdo transmitido pelo professor e não assume o papel de reconstrutor ou construtor do conhecimento, não promovendo uma boa interlocução.

Com esses resultados, podemos afirmar que, de maneira geral, o discurso teórico é predominante em todas as unidades, o que confirma que nos textos escritos para a EAD o discurso predominante é o teórico, entrecortado pelo discurso interativo-monológico. Essa intercalação do discurso interativo monológico no discurso teórico pôde ser observada em todas elas, em maior ou menor proporção, o que é esperado em materiais didáticos, principalmente nesses que são escritos para cursos na modalidade a distância, em que o contato direto entre professor e aluno é quase inexistente.

É interessante observar que quanto ao tipo de discurso, embora Bronckart tenha postulado quatro tipos: discurso interativo, discurso teórico, relato interativo e narração, com suas respectivas variações, desses, apenas o discurso teórico e o discurso interativo monológico foram encontrados, o que pode ser explicado pela predominância da sequência explicativa.

Além disso, a partir dos resultados, pudemos comprovar as nossas hipóteses de que: os textos desses materiais não requerem conhecimento prévio das condições de produção e que os textos que compõem os materiais de EAD são predominantemente da ordem do expor.

Apesar de percebermos que a estabilidade do gênero é determinada a partir das regularidades apresentadas na infraestrutura geral do texto (conteúdo temático, plano geral,

tipos de discurso, formas de planificação) das unidades das três instituições que analisamos, se compararmos os resultados obtidos com todas as indicações de qualidade na preparação do material escrito para a EAD apontadas por Preti (1996), Litwin (2001), Aretio (2002) pelos Referenciais de Qualidade (2007), podemos considerar que as unidades analisadas não permitem uma aprendizagem significativa e autônoma, uma vez que parecem haver vários pontos que devem ser revistos e levados em consideração para a escrita desse material.

REFERÊNCIAS

ABRAEAD – Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

ADAM, J. M. **Eléments de linguistique textuelle**. Liège: Mardaga, 1990.

_____. **Les textes; types et prototypes**. Paris: Nathan, 1992.

_____. **A linguística textual**. São Paulo: Cortez, 2008.

ARETIO, Lorenzo García. **1º Curso Del Máster en Enseñanza y Aprendizaje Abiertos y a Distancia**. Módulo IV. Unidade didática 19. UNED, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: HUCITEC, 1992.

BORGES, R. M. de A. **Produção de Material Impresso para Educação à distância: reflexões e descobertas**. 2003. 176 f. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, Uberaba, 2003.

BRASIL. Diário Oficial da União, decreto n.º. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Disponível em: <<http://www.lei.adv.br/2494-98.htm>>. Acesso em: 24 fev, 2008.

BRONCKART. J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Tradução de Anna Raquel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003, p. 113-248.

BUNZEN, C. S. & R. H. R. Rojo (2005) Livro didático de Língua Portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In M. G. Costa Val & B. Marcuschi (Orgs) **Livros didáticos de Língua Portuguesa – Letramento e cidadania**, pp. 73-118. BH: Autêntica/CEALE.

DOMINGUES, Chirley; TRINDADE, Mônica Mano. **Leitura e Produção Textual:** livro didático. Disciplina na modalidade a distância. 2 ed. rev. Palhoça: UnisulVirtual, 2007.

EMERECIANO, Maria do Socorro Jordão; WICKERT, Maria Lucia Scarpini. **Material impresso para EAD.** Eixo Temático II, UEA 2. Brasília: Universa, 1998.

ESCOBAR, Marco Antônio; CUNHA, Valeska Guimarães Resende de; ABRÃO, Maria Bárbara Soares e (orgs). **Licenciatura:** Letras Português/Inglês. v. 1, etapa I, n. 1. Uberaba, MG: Produção e supervisão Programa de Educação a Distância – Universidade de Uberaba, 2006. p. 33- 50.

_____; CUNHA, Valeska Guimarães Resende de; ABRÃO, Maria Bárbara Soares e (orgs). **Licenciatura:** Letras Português/Inglês. v. 2, etapa I, n. 1. Uberaba, MG: Produção e supervisão Programa de Educação a Distância – Universidade de Uberaba, 2006. p. 39-50.

_____; CUNHA, Valeska Guimarães Resende de; ABRÃO, Maria Bárbara Soares e (orgs). **Licenciatura:** Letras Português/Inglês. v. 3, etapa I, n. 1. Uberaba, MG: Produção e supervisão Programa de Educação a Distância – Universidade de Uberaba, 2006. p. 35-44.

_____; CUNHA, Valeska Guimarães Resende de; ABRÃO, Maria Bárbara Soares e (orgs). **Licenciatura:** Letras Português/Inglês. v. 2, etapa II, n. 2. Uberaba, MG: Produção e supervisão Programa de Educação a Distância – Universidade de Uberaba, 2006. p. 11-28.

_____; CUNHA, Valeska Guimarães Resende de; ABRÃO, Maria Bárbara Soares e (orgs). **Licenciatura:** Letras Português/Inglês. v. 3, etapa II, n. 2. Uberaba, MG: Produção e supervisão Programa de Educação a Distância – Universidade de Uberaba, 2006. p. 11-24.

FELIZARDO, Alexandre Bonafim; MARINELLI, Anelise; MARINELLI, Nancy Coutinho. **Análise e produção de textos.** Batatais: Centro Universitário Claretiano, 2008, p. 4-12.

HALLEWELL, Lurence. **O livro no Brasil:** sua história. Traduzido por Maria da Penha Villalobos e Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: EDUSP, 1985.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Linguística Textual: um balanço e perspectivas**. In: TRAVAGLIA, Luiz Carlos (org.). **Encontro na linguagem: estudos lingüísticos e literários**. Uberlândia, EDUFU, 2006, p. 25 – 50.

LEONI, Gislaine Aparecida Lourensato; ZAMPRONEO, Silvana. **Língua Portuguesa**. Guia da Disciplina. Caderno de Referência de Conteúdo. Versão 3. Batatais, SP: Centro Universitário Claretiano, 2008.

LITTO, Fredric Michael. Reflexões necessárias sobre a EAD. IN: **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – ABRAED**. São Paulo: Instituto Monitor Ltda, 2006.

LITWIN, Edith (org.). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Traduzido por Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

LYONS, J. **Lingua(gem) e Linguística – uma introdução**. Tradução de Marilda Winkler Averbug e Clarisse Sieckenius de Souza. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora, 1987. 320 p. Tradução de: Language and Linguistics.

PRETI, O. **Autonomia do aprendiz na EAD: significados e dimensões**. In: _____. (Org). **Educação a distância: construindo significados**. Brasília: NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000.

PRETI, Oreste (org.) **Educação à Distância: início e indícios de um percurso**. Cuiabá: Central de Texto, 1996.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH (orgs.). **Gêneros, teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. O texto no ensino-aprendizagem de línguas hoje: desafios na contemporaneidade. In: TRAVAGLIA, L. C.; FINOTTI, L. H. B.; MESQUITA, E. M. C. (orgs.). **Gêneros de texto: caracterização e ensino**. Uberlândia: EDUFU, 2008.

SAPIR, E. **A Linguagem - Introdução ao estudo da fala**. Tradução de J. Mattoso Camara Jr. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 1980. 216 p.

SEED – Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para EAD**, 2007.
Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=62&Itemid=191>>.
Acesso em: 24 fev, 2008.

SOARES, Magda. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In:
ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. (orgs.). **Leitura**: perspectivas disciplinares. São Paulo:
Ática, 2000.